MC'nin DERS KİTAPLARI

TARİH Öğretiminin İlke ve Amaçları
(Yaşar Çağlayan)
Teknik Açıdan Eğt. Enstitüleri Giriş Sınavı
(Niyazi Altunya)
Günümüzde Çocuk Kitapları
(Ahmet Uysal)

Şiirler
Yüreğin Çözülmesin / Hasret Türküsü
(Özgür Güneş)
Onbeş Şubat / Kıyafetindir
(Seyyit Nezir)
Bu Gece Dinamit Lokumu Gibi Yüreğim
(Savaş Canoğul)
Yarın Bayram / Suriye Yamaçları
(M. B. Güneş)
Köpek ve Efendisi
(Aziz Sivaslıoğlu)
Atar damar / Deprem
(Hüseyin Çetinkaya)

Öyküler
Ve Gemiler Geçiyordu Uzaklardan
(Mehmet Güler)
Güç Eden Çarşı
(Necati Mert)

Masal
Güdük Tilki
(Halil Şahan)
Dergi ve Gazetelerde
(Mehmet Bayrak)

TÖB-DER'in AYLIK EĞİTİM BİLİM ve SANAT DERGİSİ

ŞUBAT 1977 ★ YIL : 2 ★ SAYI : 15

TÖB-DER adına sahibi: Gültekin GAZİOĞLU ★ Sorumlu Müdürü: Mustafa DÜZGÜN ★ Genel Yayın Yönetmeni : Ömer ARSLAN ★ Fiyatı : 5 Lira ★ Abone : Yıllık 50, altı aylık 25 Lira ★ Adres : Gazi Mustafa Kemal Bulvarı 14/1 — Demirtepe - Ankara Tel : 17 49 27 - 25 14 52 ★ Baskı ZE Basımevi ★ Son Baskı Tarihi : 30 Ocak 1977

YENİ TOPLUM

MC'NİN DERS KİTAPLARI

MC'nin ders kitaplarının yürürlükten kaldırılması için TÖB-DER adına Genel Başkan Gültekin Gazioğlu ve Genel Sekreter Mustafa Düzgün **Danıştay'a başvurdular. Ders kitaplarının yürürlükten kaldırılması istemine ilişkin yasal gerekçeler şöyledir:**

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığınca, 27.9.1976 günlü ve 1900 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan ve valiliklere gönderilen 11642 sayılı genelgede, 1976/1977 öğretim yılında okullarda bazı yeni ders kitaplarının okutulacağı belirtilmektedir.

Aynı genelgede; «birer basılı eğitim malzemesi olarak ders kitaplarının öğretmenlerin yerini tutmasa bile onlara yardımcı oldukları ve öğretmen ile öğrenci arasında kurulan ilişkilerin pekiştirilmesinde en önemli amillerden biri kitap olmakla beraber, hiç şuphesiz; daha önemli amil öğretmendir.» Öğretmen, Milli Eğitim Temel Kanunundaki açık ve seçik ifadesiyle:

«Atatürk inkılâplarına ve Anayasanın başlangıcında ifadesini bulan Türk Milliyetçiliğine bağlı, Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmayı, Milli Birlik ve Bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemeyi ve hızlandırmayı ve nihayet Türk Milletini çağdaş medeniyetin yapıcı, yaratıcı, seçkin ortağı yapmayı hedef bilen yetiştirici insan unsurudur» denilmektedir.

Davalı Bakanlık 27.9.1976 günlü ve 1900 sayılı Tebliğler Dergisinde bir genelge yayınlayarak, 1976/1977 öğretim yılından itibaren okutulması kararlaştırılan yeni ders kitaplarının öğretmenler tarafından izlenmesinin, okutulmasının zorunlu olduğunu belirtmiş, aksine davranan öğretmenler hakkında soruşturma yürütüleceği ve gerekli müeyyidelerin uygulanacağı açıklanmıştır.

Bu kadar büyük görevi olan öğretmenin kendisine yardımcı malzeme olarak verilen ders kitaplarının basılışında, içeriğinde ve okutulmasında söz ve karar sahibi olması gerektiği kuşkusuzdur.

Nitekim, aynı Tebliğler Dergisinde dava konusunda belirtilen dersin programının nasıl olması gerektiği belirtilmiş, bu dersin öğreniminin ve öğretmenin amaçları ve görevleri açıklanmıştır.

Davacı dernekte 1630 sayılı Dernekler Yasası uyarınca Eylül 1971 tarihinde, «Atatürk devrimleri, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile Anayasamızın Milli, Demokratik, Laik ve Sosyal hukuk devleti kapsamı içinde, üyelerinin tüm ekonomik, sosyal ve özlük haklarını koruyup geliştirerek birleşmelerini ve dayanışmalarını sağlamak» amacıyla kurulmuş bir tüzel kişiliktir. Türkiye çapında, «Her çeşit resmi eğitim kurumlarında ve üniversitelerde eğitim ve öğretim işleriyle uğraşanlar» davacı derneğe üye olduklarından, davacı derneğin 130 bin üyesi öğretmen, ayrıca 600'ü aşkın şubesi bulunmaktadır.

Davacı dernek amacını gerçekleştirebilmek için:

a) Eğitim-öğretim hizmetinde çalışanları ilgilendiren meslek sorunlarının çözümlenmesi, mesleki gelişmenin sağlanması,

b) Eğitim mesleğinin, çağdaş eğitim - öğretim ilişkileri, öğretmen hak ve ödevleri, yurt sorunları, insan hakları ve anayasa hükümleri yönünden daima gelişebilmesi için incelemeler yapmak, öneriler hazırlamak, bu önerileri ilgili kurumlara ve kamuoyuna kabul ettirmeye çalışmak...» (md. 4) gibi faaliyetleri yapacağına göre, gerek dava konusunda belirtilen ders kitabının ve gerekse bu ders programının Yasalara uyup uymadığını araştırmış, sonuçta söz konusu kitabın okutulması halinde Anayasa ve Milli Eğitim Temel Yasası ile üyesi öğretmene yüklenen görevlerin yerine getirilmesi olanağı olmadığı ve böylece üyesi öğretmenlerin menfaatlerinin ihlal edildiği düşüncesine vararak amacı ve faaliyet sahası içerisine giren konuda bu davayı açmak zorunda kalmıştır.

Aşağıda belirteceğimiz nedenlerle, ... sınıflarda okutulması kararlaştırılan ders kitabı Bilim'e ve Yasaya aykırı olduğundan, bu kitabın okutulmasına dair işlemin bilirkişi incelemesi ve delil tesbiti suretiyle iptali gereklidir.

HUKUKİ DURUM

I. Dava konusunda belirtilen ve okutulması zorunlu olan ders kitabı Bilim'e ve Yasaya aykırıdır. Şöyle ki:

Söz konusu ders kitabı incelendiği takdirde, görülecektir ki; bu ders kitabı:

— 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasında esasları belirtilen ders kitabı kavramına,

— Ortaya konma biçimi ve içeriği yönünden müfredat programlarına ve,

— Pedagojik bakımdan ve bilimsel yanlış ve saptırmalar açısından bilime aykırı olarak yazılmıştır.

1) Dava konusu ders kitabı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasının 52. maddesine göre ders kitabı

bir eğitim araç ve gereci sayılmaktadır. 54. madde de ise, bu araç ve gereçleri, 1. hazırlamak, imal etmek ve satın almakla; 2. Kişilere veya kurduğu komisyonlara veya yarışmalar düzenleyerek hazırlatmakla; 3. Özel kesimce hazırlananlar veya imal edilenler arasından seçmekle Milli Eğitim Bakanlığı görevli kılınmaktadır. 52. madde ile de yasa, «Milli Eğitimin genel amaçlarının gerçekleşmesine yararlı olacak» araç ve gereçler hazırlanırken sınır koymuştur. Aynı yasanın 2. maddesinde Milli Eğitimin «genel amaçları» açıklanmıştır. Konuyu bu genel amaçlar açısından incelemek gereklidir. Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan ders kitapları içerik bakımından, bu amaçlara ters bir nitelikte yazılmışsa, yasal dayanaktan yoksun olur.

Temel Yasanın 2. maddesinde açıklanan Türk Milli Eğitiminin genel amacı iki bölümde açıklanmakta ve Anayasanın başlangıç bölümüyle insancıl düşüncelere açık, özgür ve bilimsel düşünce gücüne dayalı bireyler yetiştirilmesi öngörülmektedir. Bu maddenin incelenmesiyle, özetle;

a) Ders kitaplarında milliyetçiliğin sınırı «Anayasanın başlangıcında ifadesini bulan Türk milliyetçiliğidir.»

b) Ders kitapları, bireyleri «insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan milli, demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunlar dav ranış haline getirmiş yurttaşlar» olarak yetiştirmeyi amaçlamak zorundadır.

c) Ders kitapları bireylere «hür ve bilimsel düşünce gücü», «geniş bir dünya görüşü», «insan haklarına saygı», «topluma karşı sorumluluk duygusu», «yapıcı, yaratıcı ve verimli olma düşüncesi» verecek nitelikte olmalıdır.

d) Ders kitapları öğrencilerin «ilgi, istidat ve kabiliyetlerini» geliştirecek tipte meslek sahibi olmalarına yarıdmcı olmalıdır.

e) Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin ortağı yapacak nitelikte bir içerik taşımalıdır.

Demek ki, ders kitapları, ders programları ve yazılış biçimiyle yukarıdaki nitelikleri taşımadığı zaman, kitapların dayanağı olan temel yasayla çatışacaktır. Bu işi saptamak ise, Talim ve Terbiye Dairesince yapıldığına göre, önce bu amaçlara dönük ders programları hazırlanacak, sonra da 54. mad dedeki yollardan uygun görülen biçime göre ders kitabı yazdırılacaktır.

Dava konusu ders kitabının hazırlanma biçimi ve aktardığı bilgiler yukarıda belirtilen esaslara aykırı bir şekilde düzenlenmiştir.

2) Söz konusu ders kitabı, müfredat programlarına da aykırı olarak yazılmıştır.

Bakanlık, Milli Eğitimin temel araçlarının gerçekleşmesi için örgün ve yaygın eğitim kurumları açar, bu kurumlarda okunacak derslerin sayılarını saptar. Her dersin genel amaçlara uygun özel amaçlarını ayırdedip, ders konularını ilan eder. Bu amaçlara ve ders saatlerine uygun biçimde ders kitapları, yukarıda açıklanan yollarla, yazdırılma ya da seçilme yoluna gidilir. Müfredat programları aslında değiştirilmez, geliştirilir.

Bilindiği gibi, eğitimin dört temel unsuru vardır: 1. Öğretmen; 2. Öğrenci, 3. Müfredat programı, 4. Araç-gereç, bina vb. Bu dört unsur birbiriyle ilişkili olarak sürekli yenileştirilir, geliştirilir. Öğretmen okulda aldığı bilgilerle bıra-

kılmaz, meslek içinde de yeni eğitim kurumlarını izlemesi sağlanır. Programlar bilimsel araştırmalar ve verimlilik ilkesine uygun biçimde yenilenir. Ülkenin sosyo-ekonomik yapısıyla uyumlu olarak da maddi ortam geliştirilir, yatırımlar yapılır. Anayasanın eğitim ilkeleri de, Temel Yasada bu doğrultuda buyruklar verir. Burada program geliştirme açısından yeni yeni ders programlarına kısaca bakılınca eğitsel ve bilimsel olmayan bir takım sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

A — Ortaya Konma Biçimi Açısından Müfredat Programları:

Hiçbir eğitim düzeninde görülmeyen bir yolla programlar hazırlanmıştır. Üzerlerinde pedagojik bir çalışma yapıldığı kuşkuludur. Hatta eğitim - öğretim temel öğelerinden olan ders programları hazırlanmadan, ilan edilmeden ders kitapları ısmarlanmış, yazdırılmış, halkın parası bir takım MC'ci, sözden bilim adamlarına peşkeş çekilmiştir.

Üstelik bu ders kitabının müfredat programı herhangi bir kurulun kararına dayanmadan yazılmıştır. Bu ders kitabının onaysız müfredat programı bir ay sonra yayınlanmıştır.

Müfredat programlarına göre ders kitabı yerine, ders kitabına göre yayınlanan onaysız programla eğitim ve öğretime gidilmiştir. Programlar üzerinde Talim ve Terbiye Dairesi bir karar almadığına göre ders kitabı neye dayanılarak kabul edilmiştir. Bu bilinmemektedir.

Temel Yasanın 14. maddesinin 3. fıkrasında aynen «Eğitim Kurumlarının yer, personel, bina, tesis ve ekleri, donatım araç, gereç ve kapasiteleri ile ilgili standartlar önceden tesbit edilir» denilmektedir.

Şimdiye dek yapılan müfredat programları genellikle şurâ kararlarının Talim ve Terbiye Dairesinin incelemesine ve Bakanlığın onaylamasına dayandırıldığı halde, ilk kez liseler için önceden bir takım ders kitapları hazırlatılmış, daha sonra aynı konular program biçiminde sunulmuştur. Bu bakımdan aslında onaysız müfredat prog ramlarının eleştirisini uzun boylu ele almanın bir gereği yoktur. Bu nedenle öğretmenler bu ders kitaplarını okutmakla yükümlü sayılmazlar.

Biçim açısından bu kitapların programları açıkça bilim dışı, eğitsel olmayan, anti - demokratik bir yolla hazırlanmış bulunmaktadır.

B — İçerik Yönünden Müfredat Programları:

Temel Yasa'nın 13. maddesinin 1. fıkrasında «Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metodlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir» denilmektedir. Ders programlarını buna göre, bilimsellik ilkesine dayalı olarak hazırlamak ve geliştirmek zorunludur.

Hem eğitsel ve bilimsel açıdan, hem de ders konusu bilgiler açısından bilimsel bir programlama yapmak ve kitapların da bir araç - gereç olarak bilime aykırı bilgiler içermemek zorunluluğuna rağmen programlar, hiç bir bilimsel araştırmaya dayandırılmadan yazılıp yayınlanmıştır.

Dava konusu ders kitabının ileride değineceğimiz anlatımlarının ise ne denli bilim dışı olduğu inceleme sonucunda görülecektir.

Öte yandan ders kitaplarının geliştirilmesi konusunda uluslararası anlaşmalar açısından da programlar kasıtlı, ilkel ve çağdışı olarak

yazılıp yayınlanmıştır.

İçerik yönünden dava konusu ders kitabının müfredat programını değerlendirirken:

a) Programın amaçları açısından ve,

b) Ders konularının seçimi bakımından üzerinde durmakta yararlı olacaktır.

3) Dava konusu ders kitabının pedagojik ve bilimsel yanlış ve saptırmalar acısındanda incelenecektir.

Tarih Kitabı

TARİH
Lise - 1

Müfredat Programlarının Amaçları Açısından Değerlendirilmesi:

Tarih bir bilimdir. Tıpkı okullarda öğretilen diğer bilim dalları gibi tarih, öğretirken de bilime aykırı bilgiler aktırılamaz. Bilimsel olmayan tarih öğretimi Milli Eğitimin Temel Yasasında çizilen bilimsellik ilkesine aykırıdır. (Md.13) Kısaca tarih biliminin gelişmesine değinirsek, yapılan işin bilimselliğini çözümlemede ölçüler elde etmiş oluruz.

Tarih yazmak, öğrenmek ve öğretmen uğraşı yazılı belgelerin elimize geçtiği zamandan bu yana vardır. Ancak, çağdaş anlamıyla tarih bilimi diğer toplum bilimleri gibi yöntem ve araştırma teknikleri bakımından yeni ortaya çıkmıştır. Önceleri hikayeci ya da pragmatik tarih söz konusu idi. Hikayeci tarihçilik Heredot'dan bu yana olayları peşpeşe sıralamak biçiminde sürüp gelmiştir. Bizde de kronik ve konüvistlerin yazdıkları bu tip yapıtlar vardır. Pragmatik tarihçilikte ise olaylar, önemli değildir. Din ve devlet büyüklerinin yaşamalarını yazarak insanlara erden dersi verme amacı güdülmüştür. Hikayeci ve pragmatik tarihçiliğin amaçları bilimsel bir nitelik taşımamaktadır. 19 y.y. başlarından bu yana gelişen bilimsel tarihçilik bu gün ne tarihsel olayları sıralamak ne de tarihi, kişilerin yaşam öyküsü biçiminde indirgemektedir. Tarihsel olayların önceleri determinist biçimde, sonraları ise diyalektik anlamla ortaya konması işi bilimsel tarihçilik olmuştur. Yalnız tarihsel olayların saptanmasıyla yetinilmemekte belli bir yaklaşımla olayların çözümü yapılarak günümüzle bağı saptanmaktadır. Bu kısa açıklamayı tarih derslerinin amacının dürüstçe saptanabilmesi için yapmış bulunmaktayız.

Orta öğretimde bile olsa öğrenilecek bilgilerin bilimsel nitelik taşıması esastır. Tarih öğretme savında olanların da bilimsel bir tarih öğretme zorunlulukları vardır.

Ne hikayeci ne de pragmatik tarihle ders kitabı hazırlanabilir. Tek kelimeyle böyle bir yol tutulması bilim dışıdır. Temelde bilimsel tarih öğretmenin üç amacı vardır:

1. Çağdaş uygarlığın yaratılma sürecini kavratarak bireylere insancıl, barışçı bir düşünce vererek varılan uygarlık aşamasının insanlığın ortak malı olduğu görüşünü pekiştirmek. Böylece dünya barışına (Atatürk'ün, yurta barış, dünyada barış, özdeyişinde de vurgulandığı gibi) katkıda bulunmak kaçınılmazdır.

2. Bireyin yaşadığı toplumun geçmişini öğrenerek ileriye dönük, sorumluluk alabilen öğrencinin kişilik kazanmasına yardımcı olmak, şoven olmayan bir ulusal duygu vermek. Böylece ulusal değerlerini, sanat ve kültür kalıntılarını koruyan, ülkesini sosyal adalet içinde ilerletmeye çalışan bireyler olması sağlanır.

3. Bireylerin bilimsel düşünce kazanmasına, bilimsel yöntem ve teknikleri düşünmesine yardımcı olmaktır.

Yeni hazırlanan ders kitapları bu temel amaçlara tamamen zıt bir müfredat programlamasıyla ortaya konmuştur. İkinci maddede sözü edilen amaç abartılmış bir biçimde tarih öğretiminin amaçları adıyla dokuz maddede işlenmiştir. Çerçeveleri çok geniş tanımlarla ele alınan bu amaçlar değil, barışçı, insansever bir kişi yetiştirmek, tüm uygarlığın bize bağlı bir gelişmeyle verilmesinden oluşan şoven bir anlayışı hedef almaktadır. Amaçlar bilimsellikten, pedagojik değerlerden, dış politika ve uluslararası anlaşmaların anlamlarından çok uzaktır. Üstelik bu amaçlar davranış biçimine çevrilmedikleri için de soyut kalmaktadırlar. Yani pedagojik anlamda bir amaç düzenlenmesi söz konusu değildir. Amaçlar açıkça ikiyüz yıldır terkedilen hikayeci ve kısmen pragmatik tarihçiliği hedef almaktadır.

Şimdiye dek tarih dersleri için hiç olmazsa Atatürkçü tarih tezine uygunluk amaç olarak işlenmekteydi. (1824 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan program ile eski lise müfredat programı ve son programın amaçları karşılaştırıldığında bu durum kolayca anlaşılır) Bu programla bundan da vazgeçildiği görülmektedir.

Tarih müfredat programlarının amaçları böylece bilim dışı olmakla kalmamakta aynı zamanda çağdaş cumhuriyet değerlerimizi de içermektedir.

b) Ders Konularının Seçimi

Konuların seçimine ve ders kitaplarının baktığımız zaman, tarih bilimini öğretmek, öğrencinin düşünce sistemini geliştirmek gibi bir yol tutulmadığı hemen görülür. Programdaki ders konularının seçimi pedagojik ve bilimsel bir araştırmaya da dayanmamaktadır.

Lise 1. sınıfta dört konu saptanmış, ilk üç konunun karşısına ise, parantez içinde «kısa olarak verilecektir» notu konmuştur. Kısa olarak verilmesi (?) istenen konulardan birincisi Tarihin konusu, önemi, tarih öncesi ve tarih çağlarının başlangıcıyla ilgilidir. İkinci konu, eski Ön Asya uygarlığı ile ilgili tarihsel gelişimin temelini kavramaya yönelik bölüm ise, Mısır'ın siyasi tarihi, Mezapotamya'nın siyasal ve uygarlık tarihi, Anadolu tarihi, ile İran'ı içermektedir. Dikkat edilirse Suriye - Filistin'deki gelişmeyi, Mısır'daki uygarlık aşamasını konu edinmeyen bir Ön Asya Tarihi ile karşılaşmaktayız. Uygarlık bu bölgede başlamıştır, ve bugün hangi ülkenin çocuğu olursa olsun tarihsel gelişimi buradan hareketle öğrenmek zorundadır. Bu iki konuda çağdaş uy-

garlığı anlayabilmemiz için kısaca üzerinde durulamayacak denli önemlidir.

Adalar Denizi Medeniyeti olarak kısaca verilmesi istenen üçüncü konu ise, Antikçağ uygarlığının Hellen, Hellenizm ve Roma dönemleridir. Bu konular da gelişme süresini kavratacak biçimde ele alınmak zorundadır. Hele bir Akdeniz ülkesi olan Türkiye, Ön Asyayı, Hellenizm ve Roma'yı gereği kadar ele almak zorundadır. Oğuz boyları nedeniyle Orta Asya'ya bağlılık söz konusudur ama ırktan çok çevre etkileşimi nedeniyle bölgemizin geçmişini bugün daha ayrıntılı öğrenmek zorundayız. Hiç olmazsa yaşayan uygarlık kalıntılarını tanımalıyız. Bunların hiçbiri konu edinilmiyor.

Lise 1. sınıfta ele alınan Türk Tarihi ve Kültürü ise dördüncü konudur. Çin kaynaklarından başka yazılı belgesi olmayan Göktürkler öncesi Türk Tarihi ayrıntılı bir biçimde konu edinilmiştir. Çi-çi devleti (?), Tabgaç devleti vb. gibi bu günkü uygarlığımızı anlamakta ne değeri olduğunu bilmediğimiz konulara varıncaya dek programda ayrı ayrı üzerinde durulmuştur. Tüm Orta Asya'daki göçebe siyasal örgütlenmeleri tek tek programa alınmış bulunmaktadır.

Atlı göçebe kültüründe hemen her kabile diğerlerini buyruğu altına alır ve kısa sürede siyasal bir örgütlenme gerçekleştirir. Kabilenin başındaki kişi ölünce de gelenege uygun olarak savaş çıkar ve parçalanır. Bu iş birbiri peşi sıra sürüp gider. Bunlardan Çin ya da İran, Bizans gibi yerleşik uygarlıklarla ilgisi olanlara ilişkin bu ülkelerin yazılı kaynaklarından bilgi ediniriz. Yüzlercesi ise yazılı belge bırakmadan yok olur gider. Göçebe devletlerin bu yapısının tarih öncesi olarak anlatılmasının bilim gereği olmasına karşın programa bu biçimde yansıtılması ilkel dönemlere bir övgüden başka birşey olmasa gerektir. Türk tarihinin kendi yazılı döneminin sınırı bile belli edilmeden kronik tipi bir sıralamayla karşılaşıyoruz. Bu konuların nasıl ele alındığını ise aşağıda kısaca örneklediğimiz zaman görülecektir ki, tipik bir hikayeci tarihçilikle (yani kimyadan önceki simyayla) öğrenci eğitilmek istenmektedir.

Özetle denebilir ki, aşırı bir abartmayla, programda bir tarih kültüründen çok, Türk ırkının millet olmadan önceki ilkel kabile yaşantısından doğma macerası yansıtılmıştır. Bunun pedagojik değeri tartışmalıdır. Öte yandan çağdaş uygarlığımız açısından sakıncalar taşımaktadır. Ulus kavramından çok ırk kavramını öne geçiren bir müfredat programı söz konusudur.

3. Lise I. Tarih Kitabının yukarıdaki değinilen açılardan değerlendirilmesi :

Lise I. sınıf Tarih kitabının okutulmayacağıyla ilişkili olarak iki noktada örneklemeler yapacağız:

A. Pedagojik Bakımdan:

Ders kitaplarının yazılışına pedagojik açıdan baktığımız zaman tam anlamıyla tutarsızlıklarla karşılaşmaktayız.

Konu başlığı, alt başlık gibi ayrım yoktur. Hemen bir metinle başlanmıştır. Hazırlık soruları, konudan neler kazanılmak istendiği vurgulanmıştır. Soru, öğrenciyi araştırmaya yöneltecek araştırma konusu gibi, pedagojik hiçbir unsur yer almamaktadır. Harita ve resim seçimi ise, tamamen baştan savmadır. Baştan sona dek kişi ve yer adlarıyla doğru - yanlış bir takım tarihlerle doldurmuştur. Doğrudan doğruya bellege yüklenilmiştir. Şu noktalardan pedagojik değildir:

a) Bölümleme:

Öğretimde ders sayısı ve saati sınırlıdır. Bu bakımdan ders kitabı yazış tekniğinde ders konularının bölümlenmesi önem taşır. Her ne denli öğretmenin bir takım hakları söz konusu ise de pratikte ders kitabıyla öğretmeni sınırlama yolu tutulduğundan yazılı - sözlü gibi değerlendirme saatleri ile çift öğretimdeki 40 dakikalık ders saatinin kalabalık sınıflarda yapılacak yoklamadan sonra kalan zamana göre değerlendirilmesi gerekir. Başlanılan konunun bu sınırlı ders saatinde işlenmesi gereklidir. Buna göre Lise 1. sınıf Tarih kitabının konu bölümlemesine bakılınca hiçbir esasa dayanmadan ders konularının sıralandığı, hatta birbiri içine sokulduğu görülür. Sözgelimi: 13. sahifeden başlayan birinci konu bir ders saatine sığdırılamaz. Üzerinden durulması gereken çok kavram bulunmaktadır, bu konuda. Öte yandan 18. - 30. sahifeler arasındaki Eski Ön Asya Medeniyetleri konusu ise ne bir derslik ne iki derslik olarak planlanmıştır. Mısır ve Mezopotamya içiçe sıralanmıştır. Bir ders konusu olarak düşünüldüğünü sandığımız Anadolu ise hiçbir ölçüyle bir derste kavratılamaz. Üstelik üzerinde yaşadığımız ve kültür kalıntılarının tek mirascısı olduğumuz yurdumuzun bu biçimde ele alınması yurtseverlikle bağdaşamaz. İran için ayrılan bir derslik konu ise, bir ders saatinden çok daha az bir sürede işlenilebilecek biçimde sunulmuştur. Tüm konular bu örneklerdeki gibi gelişi güzel bölümlenmiş bulunmaktadır.

b) Metin Düzenleme:

Ders kitabında konu, hazırlık, araştırma, değerlendirme sorularıyla birlikte düzenlenen bir metinle sunulur. Metin ders saati dikkatle alınarak hazırlanır. Hazırlık, araştırma sorularıyla metinde üzerinde durulmayıp da, yan bilgi olarak edinilmesi istenen yönler vurgulanır. Ancak öğrenciden istenen bilgiler açık-seçik metinde verilir.

Oysa, bu kitapta metinler hiçbir pedagojik esasa dayanmadan düzenlenmiştir. Gelişigüzel baştan sona kadar yazılmış, arada bir kısa kısa sorular sorulmakla yetinilmiştir.

c) Haritalar:

Tarih haritalarının yer adları bakımından önemli bir özelliği vardır. Bugünü ilgilendiren bir yer adının çağlar önceki bir harita da aynen geçmesi her zaman mümkün olmaz. Öte yandan tarih haritaları konuyu açıklar nitelikte olmalıdır. Oysa, bu kitapta bu kurallara dikkat bile edilmemiştir.

19. sahifede Ön Asyayla ilgili haritada Anadolu, Ankara; 26. sahifede Bağdat (ki, Abbasiler döneminde, yani haritanın içerdiği zamandan 2500 yıl sonra kurulur) Nusaybin; 37. sahifede Ankara; 39. sahifede Gazne, Trabzon; 52. sahifedeki İskender dönemiyle ilgili haritada Ankara, Nusaybin, 64. sahifedeki Royla ilgili haritada Diyarbakır, Nizip, Edirne gibi yer adları aynen yazılabilmektedir. 180 - 190. sahifedeki haritanın ise neyi anlattığını anlama olanağı yoktur. Tek düzgün harita 185. sahifedeki Nejat Diyarbekirli'nin Hun Sanatı adlı kitabının 1972 baskısının 3. sahifesinden küçültülerek fotokopisinin alınmasıyla oluşturulmuştur.

d) Öğrenciyi Araştırmaya Yöneltme :

Ders kitabı öğrenciyi kendi çapında araştırmaya, incelemeye, göz lem ve deneyime yöneltmek zorundadır. Ders kitabının en önemli amacı da bu noktada saklıdır. Öğrencide bilme isteği uyandırmak

zorundadır. Merakını ders kitabından alan öğrenci kaynak kişilerden, okul kitaplık ve özel yardımcı kitaplardan yararlanmaya çalışır. Bu yönüyle söz konusu kitapta baştan sona dek tek bir örneğe bile rastlanmamaktadır.

e) Soru Düzenleme:

Öğrenciyi araştırma ve öğretmeye yöneltme ile soru sormanın yakın bir ilişkisi vardır. Metinden önce hazırlık ve araştırma soruları ile, metinden sonra öğrendiğini kontrol soruları ders kitaplarının temel pedagojik esaslarındandır. Oysa Lise I. Tarih kitabında hazırlık sorusu tümüyle olmadığı gibi kontrol soruları da pedagojik ölçülere uymamaktadır. Sözgelimi: 17, 30, 37, 40, 55, 69, 72, 110, 113, 116, 142, 147, 150. sahifelerdeki sınırlı sayıda soru ezber kelimeye dayanan, düşünülmeden yazılmış ve pedagojik değildir. Öte yandan bazı soruların yanıtı ise metinde yoktur bile. Sözgelimi: 17. sahifedeki iki soru gibi.

f) Bibliyografya Düzenleme :

Ders kitapları için düzenlenen bibliyografya öğrenim düzenine seslenmek zorundadır. Aslında, ders kitabı birinci elden kaynaklara dayalı bir araştırma olmayıp, kesin bilimsel araştırma sonuçlarını aktardığı için, bibliyografyanın konuya özel ilgi gösteren öğrencilere yardımcı olmak için düzenlenmesi gereği bir pedagojik kuraldır. Oysa sözü geçen kitabın bibliyografyası kitap yazılırken pedagojik ölçüt gözönüne almamış hemen her konuda bilgiçlik taslanmıştır.

g) Anlatım Düzeyi:

Ders kitaplarında aranacak pedagojik özelliklerden biri de, öğrenci düzeyine göre bir anlatımla yazılmış olmasıdır. O sınıfta okutulan diğer derslerin de kazandırdığı bilimsel kavramlarla birlikte dil kurallarına, yaşayan toplumsal bir olgu olan dilin gelişim düzeyine göre ders kitapları yazılmak zorundadır. Oysa, söz konusu tarih kitabı baştan sona Cumhuriyet Türkiyesindeki Ulusal dil gelişimini geriye çevirmeyi amaç edinmiş bir düzeydedir.

Öte yandan öğrenci hiç düşünülmeden, —orta öğretimde öğretmenlik yapmayan kişilerce yazıldığından olmalı— rastgele, çalkalem bir anlatımla kaleme alınmıştır. Yüzlerce örnekleme yapabileceğimiz bu konuda bir örnek vermekle yetinelim:

«İnsanın en başta gelen vasfı akıl, fikir, muhakeme ve idrak gibi meleklere sahip bulunuşudur» (s. 16) cümlesinin psikoloji okumamış olan —ki psikoloji lise II. de okunur— Lise I. öğrencisine bir şey anlatmaz.

Yukarıdan beri sıraladığımız örneklerden anlaşılacağı üzere bu kitap hiçbir pedagojik ölçü taşımamaktadır.

B. Lise I. Tarih kitabının bilimsel yanlış ve saptırmalar yönünden incelenmesi:

Lise I. sınıf tarih kitabını daha ilk konusunda bilimsel yanlış ve saptırmalar başlamaktadır. İlk konu olan tarih, önemli, tarih öncesi ve tarihi çağlar başlangıcı açıkça yanlış, bilimsel araştırmalara aykırı ve öğrenciye tarihsel zaman kavramı vermemek üzere düzenlenmiş duygusu vermektedir. Öyle ki, «tarihi olayların temeli manevi değerlerdir» (13. s.) yargısıyla başlayan bilim dışılık sonuna dek sürmektedir.

Tarih öncesi dönemler açıklanırken 16. sahifedeki «özellikle demirin yüksek ısı altında işlenmesi, sanayiinin gelişmesini sağladı. İlk madeni paralar kullanılmaya başladı» yargısı öğrencide sanayii kavramını, para kavramını tersine çe-

virir nitelikte bir anlatımdır. Bilim dışıdır. Sanayileşme yakınçağın eseri, madeni para ise tarihin çok sonraki döneminde Lidya'da ortaya çıkar. Tarih öncesi dönemlerden tarihsel çağlara geçiş döneminin anlatımı eksik, yanlış ve bilim dışıdır. Sanki dünyanın her yerinde kültür aşamalarına geçiş aynı dönemlerde olmuş gibi bir genelleme vardır. 15, 16, 17. sahifelerdeki anlatımda, «yazının icadı» başlığıyla verilen bilgiler ile alfabeye ilişkin bilgiler sonundaki «1928 de yapılan Harf İnkilâbından sonra Türkiye Türkleri Lâtin Alfabesini kullanmaya başlamıştır.» cümlesi Atatürk devrimlerini saptırıcı bir anlam taşımaktadır. Şöyle ki, Türkiye Cumhuriyeti yaşayan bir siyasal örgüttür, ve «Türkiye Türkleri» deyimi TC'nin dışındaki Türklerin önemsenmesini, başka siyasal birliklerin iç işlerine karışmayı, güncel politik biçimde düşündürmektedir. Öte yandan, harf devrimiyle Latin kökenli Türk Alfabesi kabul edilmiştir. Atatürk'çe, bir İngiliz alfabesi nasıl latin kökenliyse Türk Alfabesi de latin kökenlidir. Yoksa latin alfabesi alınmış değildir. Bu anlatım hem bilim dışılık, hem de devrimleri saptırıcı bir nitelik taşıyor. (Hemen anımsatalım ki, kitap boyunca bu tip birçok örnek vardır.)

Gelelim hemen 17. sahifedeki sorulara, birinci soru hem soru tekniği bakımından yanlıştır, hem de çağ kavramının tümüyle zıddı ve bilim dışıdır. Yazarlar bu soruda «Cilalı Taş Devrinde yazı kullanılıyor muydu? Tarih öncesi çağlar kaçıncı yüzyıla kadar sürmüştür?» demekle:

a. Sorunun birinci bölümünde olumsuzdan olumluya bir bildirme, bir bellek yoklaması yapmaktadırlar ki, pedagojik değildir.

İkinci bölüm ise tümüyle yanlıştır. Çünkü tarih öncesi hiçbir ülkede aynı zamanda sona ermez. Prof. sanı taşıyan kişinin metin ve sorusundan anlaşıldığı gibi, çağ kavramını bilmediği eskiçağı Mezapotamya ve Mısır'da yazının bulunmasıyla başlattığı anlaşılıyor. Oysa dönemler yazılı belgelerin ortaya çıktığı ülkeler için yazıyla birlikte başlar. (Ayrıntılı bilgi: Yaşar Çağlayan, Tarih Öğrenimine Başlangıç, Ank. 1975, M.M. Kaynak Yayını)

Aynı sahifedeki diğer 3 soruda hem metinle ilişkisi olması hem de yalnızca bellek sorunu olması bakımından eğitim ilkelerine tümüyle terstir. Bir bakıma soru değildir bile denebilir. Kitabın yukarıda sahife numaraları verilen sorularında hemen bir çoğu aynı özelliği taşımaktadır. Sözgelişi: 30. sahifedeki 1. soru yalnızca bellek ölçen ezberciliğe dayalı bilim dışı, 37. sahifedeki 1, 3. sorular Anadolu Tarihinin temel niteliklerine dönük olmayan rastgele düzenlenmiş sorulardır.

Hiç ilişkisi olmadığı halde, bilim dışı bir terim olarak güncel bir politik topluluğu anımsatmak için «başbuğ» sözcüğü rastgele kullanılmaktadır. (16. sahifedeki gibi) 18. sahifeden sonra verilen Mısır tarihiyle ilgili siyasal tarih sıralamadan Eskiçağdaki en önemli uygarlık alanını tanıtmaya yetmediği gibi, öğrenci de yalnızca savaşan bir topluluk izlenimini verecektir ki, tarihsel gerçekleri saptırma anlamı taşıyan bir girişimle karşı karşıyayız demektir. Öte yandan 22, 23, 24, 25, 26 ve 27. sahifelere göre kronolojiye göre uygarlığa ilk geçiş alanı Mezapotamyanın da savaş ve işgal tarihi (?) diyebileceğimiz bir biçimde sunuluşu bilimsel tarih anlayışı kazandırmadan çok uzaktır. Mezepotamyanın uygarlık gelişimi ise, eksik bir bi-

çimde geçiştirilmiş, 29. sahifede «ilim», başlığı altındaysa deneylere dayalı çağdaş bilim anlayışına çok zıt bilgiler aktarılmıştır. «Müsbet ilmin birçok dalları Mezapotamya'dan dünyaya yayılmıştır» (s. 30) sonucuna bağlanan bu bölümde öğrenciye diğer derslerde öğretilen «müsbet ilim» kavramıyla çelişkili, yanlış bir yön verilmek istenmektedir. Kitabın bilim düşmanlığına göre yazıldığını güzel bir kanıtı kendi satırları arasında izleme olanağı vardır.

Türkiye'nin geçmişi açısından üzerinde durulması gereken Anadolu tarihiyle ilgili bölüm kasıtlı olarak kısa tutulmuştur. Bugün tarihsel kalıntılarının kalıtçısı (mirasçısı) olanların geçmişe böyle yavan, basit bir savaş öyküsü biçiminde bakışları, ulusal değerleri kavrama açısından yetersiz bir saptırmadan başka birşey olmasa gerektir. Öte yandan Eskiçağ uygarlık gelişiminden kalma tarımın Lidya'lılara ilişkin bölümleri ise, bu uygarlıkları tanımayacak bir biçimde verilmektedir. Anadolu uygarlığının gelişim süreci bugünkü kuşaklara kasıtlı olarak aktarılmamıştır. Atatürk'ün başlattığı ulusal tarih tezine ve ulusal değerlerimize zıt bir Anadolu tarihi anlayışıyla karşılaşmaktayız.

Batı uygarlığının temel değerlerini ortaya koyan antik dünya ile ilgili bölümler ise, bilirkişi incelemesinden hemen görüleceği gibi yetersiz bir savaş öyküsü biçimine getirilmiştir. Oysa, modern Türkiye'nin de çağdaş değer yargılarını alıp benimsediği Eskiçağın bu gelişmesini yok sayarak tarih yazmak, hele okullarda okutmak bilim ve modern dünya, hatta insanlık düşmanlığıdır.

Musevilik ve hıristiyanlıkla ilgili üç sahifelik bilgi ise baştan sona bilimsel yanlışlıklarla doludur. «Museviliğin kurucusu Hz. İbrahim'dir.» (s. 70) cümlesiyle başlayan bölümde her cümlenin yanlış ve saptırılıcılığı bu incelemenin sınırlarını çok aşacak niteliktedir.

Türk tarihi bölümünü ise, bilimsel olarak uzun uzun tartışmak bile bilim adına yapılmayacak denli zor bir iş durumuna getirilmiştir. Türklerin uygarlık aşamasına geçmeden önceki ilkel yaşantısı bugünkü değerlerimiz olarak sunulmaktadır. Kuşkusuz bugün var olan Türkiye Tarihi uzun bir geçmişi olan, değişik uygarlık ve kültür anlayışları geçiren bir süreçtir. Bu süreç dürüstçe öğrenilirse ulusal değerlerimiz çok daha iyi anlaşılır. Bunun tersi yapılarak ilkel dönemler yüceltilir, ilkelliğe övgü dizilir, tüm tarihsel gelişimiz bir savaş macerası biçiminde sunulursa ulus olma bilincinin yerine ilkel, saldırgan, toplumuna yabancılaşmış, beyinleriyle düşünemeyen vurucu militanlar yetiştirilmiş olur. Kanımızca bu bölümde de bu yol tutulmaktadır.

Hele 223. sahifeden itibaren anlatılan düşünce ve ahlâk üzerindeki görüşler tümüyle indi olup, yazarlarına aittir. Sömürgeciliğe övgüdür.

Sonuç olarak, Lise I. sınıf tarih kitabının müfredat programının hazırlanmasından ders kitabı yazılmasına dek, tüm nitelikleriyle usulsüz, yetersiz, bilimdışı olduğu görülmektedir.

Sosyoloji Kitabı

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde, Türkiye bir takım önemli niteliklere sahip görünmektedir. Lise son sınıflarda okutulmakta olan **Sosyoloji** kitabı hiç kuşkusuz, temelde bu niteliklere göre değerlendirilmek zorundadır. Tarihsel nitelikleri açısından, toplumumuzun temel özellikleri, hızlı değişme, demokratik ve laiklik olarak ele alınabilir. Özellikle, altıyüz yıllık Osmanlı İmparatorluğu düşünülürse, bu niteliklerin ne denli önemli olduğu ortaya çıkar. Şimdi bu üç niteliğe göre, Sosyoloji kitabının tutumuna bakalım.

Değişme ve Sosyoloji Kitabı:

Kitap, değişme kavramını, bu kavram ile uyuşması olanağı bulunmayan bir başka kavramlarla birlikte ele almış: Ahenk. Bilindiği gibi, hiçbir toplumun bütün sınıf ve tabakaları aynı anda ve aynı hızla değişmez. Dolayısıyle, değişme kavramı içindeki toplum bilimsel gerçeklerden biri, her türlü değişmenin, kaçınılmaz olarak bir takım çatışma ve sürtüşmeleri de birlikte getirdiğidir. Bunun tersi, yani uyumlu bir değişme ancak kırbaç altındaki faşist güdümleme yöntemlerine uygun özlemleri belirtir.

Değişmenin **devirsel** olduğu ve **ahenk** içinde gerçekleşeceği savı aslında, kitabın değişmeye karşı olumsuz tutumunu simgeliyor: Değişme genellikle kötü bir olaydır. Ancak kitabın yazarının kafasındaki doğrultuda güdümlenecek bir değişme kabul edilebilir. Şimdi yazarın bir kültür değişmesi olayına nasıl baktığını kendi satırlarından izleyelim:

«Alıştırmaya maruz bırakılan memleketlerde yabancı kültürün aşılanması faaliyeti hissettirilmeksizin ve dolaylı yollardan yapılır. **İç hainlerin** de hizmetlerinden yararlanılan alıştırma safhasında hikayeler, piyesler, romanlar, sözde ilmi eserler yazdırılarak yabancı kültürün değer hükümleri ve ideolojisi tek taraflı olarak aşılanır. Türk cemiyeti, Tanzimattan beri batı kültürünü üstün görmemizi teşvik eden bir alıştırma safhasının içine girmiş, Türk aydınlarının bazıları bilerek veya bilmeyerek kendi kültüründen kopabilmiştir (s. 7).»

Yukarıdaki satırlardan açıkça anlaşılan düşünce, egemen kültüre karşı çıkmanın **hainlik** olduğudur. Üstelik tanzimattan beri önde gelen sanatçı ve edebiyatçılarında satılmış hainler olduğunu bu kitaptan öğreniyoruz.

Bu noktada insanın aklına bir başka soru geliyor: **Sosyoloji** kitabının yazarı batılaşma yolunda etki yapan sanatçı ve edebiyatçılara **iç hainler** dediğine göre acaba, Batılaşmayı siyasal alanda gerçekleştiren Cumhuriyet döneminin siyaset adamları için nasıl bir yargı verirdi?

Sonuç olarak, kitabın değişme konusunda, gerek toplum bilimin evrensel kurallarına, gerekse, Türkiye'nin toplumsal gerçeklerine ters düştüğünü söyleyebiliriz.

Demokrasi ve Sosyoloji Kitabı:

Toplumumuz birey başına düşen gelir bakımından kendi benzerlerinin hiçbirinde olmayan özelliği, kör topal da olsa, otuz yılı aşkın bir süredir çok partili (ya da bugünkü deyimle özgürlükçü) demokratik bir rejim sürdürmek çabasıdır. Kitabın bu konuya yaklaşımı da son derece ilginç.

Yazar, toplumun **standart ölçülerine ve değerlerine** uygun olmayan kimseleri **sapık** olarak niteli-

yor. (s. 51) Böylece, kafasındaki toplum tipinin **standart** ölçü ve değerlere göre biçimlenmiş bir toplum olduğunu ortaya koyuyor. Oysa, günümüzde hiçbir demokratik toplumda böyle **standartlardan** ve bu standartlara göre belirlemiş **sapık** davranışlardan söz etme olanağı yoktur. **Sapık** davranışlar toplumsal standartlara göre değil, bir toplumun hoşgörüsünün sınırlarına göre belirlenir. Ancak bu hoşgörü sınırlarını aşan davranışlara yerleşik değer yerel sorunlarına göre **sapık** denilebilir. Yazarın standart ölçütü kabul edilirse, örneğin, seçimlerde en çok oy alan siyasal partinin düşüncelerinden başkalarını benimseyenlerin siyasal sapıklar olarak nitelenmesi gerekir. Oysa, demokrasinin herşeyden önce azınlıkta kalan düşüncelere güvence veren bir rejim olduğu artık tartışmasız kabul edilen bir bilimsel gerçektir.

Yazar, bu görüşünü ek olarak 1. Siyasal partilerin çıkarlarının ulusal çıkarlarla çatıştığını (s. 123); 2. Kalıtımla geçen kişisel niteliklerin bile orta sınıflarda, öteki sınıflara göre daha iyi olduğunu (s. 85); 3. Toplam ulusal gelir artmadan, toplumsal adaletin gerçekleşemeyeceğini (s. 116); 4. Yoksulların çocuklarının ancak bir kısmının, o da belli koşullarla okutulacağını (s. 127) söyleyerek, demokratik bir toplumun gereklerine ve koşullarına uygun olmayan yargılar veriyor ve önerilerde bulunuyor.

Demokrasi konusunda, özet olarak, **Sosyoloji** kitabının bilimsel ve toplumsal gerçeklere uygun olmadığını söyleyebiliriz. Burjuva demokrasisi tümden çarpıtılıyor.

Laiklik ve Sosyoloji Kitabı:

Geçmişinde yüzyılların getirdiği dinsel yönetim geleneği yatan çağdaş Türkiye'nin en önemli niteliklerinden biri laik bir Cumhuriyet oluşudur. **Sosyoloji** kitabının yazarı, bu konuya da oldukça ters bir açıdan yaklaşıyor.

Yazar önce laikliğin, dinsel inançlara bağlı olan çatışmaları önlemekte başarısız bir ilke olduğunu belirtiyor (s. 124). Buna karşılık İslâm dininin bu çatışmaları önleyen en iyi araç olduğunu söylüyor. Bununla da yetinmeyen yazar, Türkiye'deki çatışmalardan, laiklik ilkesini sorumlu tutuyor. (s. 128)

Aslında kitabın tümüne eğemen olan hava, Türkiye'nin kurtuluşunun İslâm dininde olduğu düşüncesi. Yazar çeşitli yerlerde, **sosyal gelişme, birlik, beraberlik, vahdet** kavramlarını da sokarak, açıkça, Türkiye'nin geleceğinin ancak, İslam dininin ilkelerinin uygulanma sı ile olumlu gelişmelere açılacağını söylüyor.

Yanlış olan nokta, bütün öteki görüşlerin, ya kötülenerek, ya da hiç sözleri edilmeyerek, yalnızca tek bir görüşün genç kafalara, tanrısal çözümlermiş gibi kazılmak istenmesidir. Ders kitabının düşünce özgürlüğünü, demokrasiyi, laikliği ve hızlı toplumsal değişmeyi yadsıyacak biçimde kullanılması, yalnızca eğitim ilkelerine değil, aynı zamanda çağdaş bilim ve ahlak anlayışına da aykırıdır.

Kitap dil ve bilim açısından ayrı ayrı incelenebilir. Her iki konuda da, gerçekten üzerinde durulması gereken çok önemli noktalar var.

DİL SORUNU:

Sosyoloji kitabı Atatürk'ün dil devrimine ters düşen bir biçimde yazılmış. Bütün normal sözcükler ve bilimsel terimler arı türkçenin dışında. İlginç olan nokta, dil devrimine karşı olan bu anlatım herşeyden önce yazarın kendisini tedirgin etmiş. Örneğin «toplum» ye-

rine **«cemiyet» diyor yazar. Sonra da «cemiyet» kavramı ile ifade edilen manâ «dernek» kelimesiyle belirtilen manâda tamamen farklıdır** (s. 7) demek gereğini duyuyor. Oysa, toplumda hiç de bu karışıklık ortaya çıkmayacak.

Dil konusunda, yazarın bir başka tutumu, sorunu çok daha önemli yapıyor: Belli kavramlar, kullanılan eski terimlerin kökleri ya da sözcük anlamlarıyla açıklanmaya çalışılmış. Örneğin, **ihtilâl bozulma anlamına gelen bir kelimedir** (s. 98). **Sünni kelimesi ehl-i sünnet manâsını ifade eden ... bir kelimedir. Bu itibarla sünnilerin gerçek manâda islamı anlayan bir grup olmaları gerektiği isimlerinden de anlaşıldığı cihetle ...** (s. 130). **İnkılâp kelimesi bir halden bir hale kalb olmak ... anlamına gelir** (s. 101) **Tekamül «kemal» kökünden gelen bir kelimedir ve kemale eriş.. anlamına gelir.** (s. 78) Tümceleri, bilimsel kavram ve terimleri etimolojik yöntemle açıklamak gibi bir yanılgıyı vurguluyor. Bilindiği gibi, her bilim dalı kendi teknik dilini ve terimlerini yaratır. Böylece gündelik yaşamda kullanılan sözcükler, o bilim dalına özgü yeni anlamlar kazanır ve belli kavramları simgeler. Biz terimin ardındaki temel kavramı bir yana bırakıp, o terimi, sözcük kökleriyle açıklamaya çalışırsak, örneklerini yukarıda gördüğümüz bilimsel yanılgılara düşmüş oluruz.

Üstelik yazar, kullandığı dilin, gençler tarafından da anlaşılmaz olduğunun bilincinde. Çeşitli yerlerde, eski dille yazdıklarını ayraç içinde, yeni dille bir kez daha belirtme gereğini duymuş (s. 26, 78, 101)

Bilimsel terimleri eski türkçe ile yazmak ve sonra da bunları sözcük köklerine göre, açıklamak, bilimin evrenselliği konusuna da gölge düşürüyor. Bütün bilimler gibi, toplum-bilim de evrenseldir. Dolayısıyle, Türkçe'deki her terimin, yabancı dillerde de bir karşılığı olması gerekir. Tersi de doğrudur bu yargının. Yabancı dillerdeki bilimsel terimlerin Türkçe'de de karşılıkları bulunmalıdır. Yazarın yabancı dillerdeki bilgisi, evrensel olan birtakım terimleri Türkçe'ye saptırmadan aktarmaya yeterli değil. Örneğin şu tümceye bakalım **Toynbee'nin belirttiği gibi, tabiat, elverişsiz şartlar (felâketler, kıtlıklar) meydana getirerek, insanlara adeta bir soru sorduğu zaman, insanlar medeniyet kurmak suretiyle bu soruyu cevaplandırmaktadırlar.** (s. 38) Burada, yazar, tarihçi Toynbee'nin İngilizce'de **challange and response** diye kullanılan ve Türkçe'ye **meydan okuma ve karşı koyma** diye çevrilebilecek bir kavramını, **soru sorma ve cevap verme** diye aktarmış. Oysa, ne **soru sormada** bir **meydan okuma** anlayışı vardır, ne de **cevap vermede** bir **karşı koyma.** Böylece Toynbee'nin kavramı bütün anlamını yitirmektedir. Bu örnek bize yazarın bir başka çevirisini anımsattı. Yazar Türkçe'ye çevirdiği bir kitapta **Columbia Üniversitesi'nin eski (ölü) Rektörü Buder** —anlamına gelen bir tümceyi, **Columbia Üniversitesininu rahmetli kiler şefi ...** diye aktarmış. (R. M. Maçlver, Charles H. Page, **Cemiyet** (çeviren Amiran Kurtkan), İstanbul, Devlet Kitapları, 1969, 2. 21). Bırakınız bir Amerikalı hırıstiyanı «Rahmet-i Rahmana» kavuşturmuş olmayı, yazar, Rektörün ismi olan ve İngilizce metinde büyük harfle yazılmış olan Butler'i, kiler şefi diye Türkçe'ye çevirivermiş.

Arı dille konuşma ve düşünme, insana düşüncelerini oluşturma ve aktarmada ne derece kolaylık sağlarsa, eski dille konuşma ve yaz-

mada o ölçüde güçlük çıkarıyor. Hele bu eski dil, bir de yabancı sözcükleri içeren bir biçimde kullanılırsa, durum iyice zorlaşıyor. Örneğin yazar **sivil haklar** diye bir terim kullanmış (s. 109). Dikkat edildiği zaman, bu terimi **yurttaşlık hakları** anlamında kullandığı anlaşılıyor. Oysa, **sivil** sözcüğü, yabancı dillerdeki anlamının tersine, Türkçe'de **askeri** terimin karşıtı olarak kullanılır. Yurttaşlık haklarından söz ederken, **sivil haklar** diyerek, genç kafalarda konu sanki sivil-asker ayırımıyla ilgiliymiş gibi bir izlenime yol açmak neden? Dil kargaşasının bilimde kargaşaya yol açtığı gerçeğinin bir başka örneğini şu tümcede bulabiliriz. **Fakat, sosyal hakların cemiyetteki sınıf farklarını tamamen ortadan kaldıracak kadar aşırı bir ölçüde tatbik edilmesi mümkün değildir.** (s. 110) Bu tümcede önce **sosyal hakların ... tatbik edilmesi** deyişi üzerinde durmak gerekir. Toplumsal haklar **tatbik edilmez,** yani uygulanmaz. Bunlar, alınır, verilir kabul edilir, kullanılır. Yukardaki deyiş, ancak **kullanılması** ya da **verilmesi** sözcükleri ile düzgün ve güzel bir nitelik kazanır. Bilimsel olarak da, toplumsal haklar, ya bu hakların sahipleri tarafından **alınır** veya **kullanılır.** Tepeden inmeci örneklerde bile bunlar **tatbik edilmez, verilir.** İkinci olarak üzerinde durulması gereken nokta, **sosyal hakların aşırı bir ölçüde tatbik edilmesi** deyişidir. Nedir buradaki **aşırılık** ölçüsü? **Aşırılık,** toplum bilimsel bir kavram değildir. Kişiden kişiye, sınıftan sınıfa, zamandan zamana değişen öznel ve göreli bir kavramdır. Yazara göre aşırı olan bir toplumsal hak okuyucuya göre hiç de aşırı olmayabilir.

Dil kargaşalığı ile, bilim kargaşalığının iç içe girdiği bir başka örnek bu sözcüklerde belirleniyor. **Sosyoloji bu bakımdan tarihi metodun yardımına müracaat etmektedir** (s. 17). Aslında toplumbilimin başvurduğu, tarihsel yöntem değildir. Tarihsel yöntem, bütünüyle, toplumbilimin dışında kalır. Amacı, belgeler aracılığı ile, tarihsel olayları açığa çıkarmaktır. Top lumbilim, doğrudan doğruya, tarih biliminin bulgularından yararlanır. Yoksa, kendisi, tarih biliminin görevini yüklenerek, tarihsel olayları gün ışığına çıkarmaya çalışmaz. Gün ışığına çıkan olayların yorumlarından yararlanarak, ya da bunları kendi görüş açısına göre, yorumlayarak, toplumbilimsel gerçekleri bulmaya çalışır. Bir başka deyişle, toplumbilimin yöntemiyle, tarihin yöntemi, bütünüyle farklıdır. Fakat, toplumbilim, bilimsel çözümlemelerinde, tarihin bulgularından yararlanır. Bu bulguları ortaya çıkarmak, toplumbilimin değil, tarihin görevidir. Yazar, kullandığı dilin karmaşıklığı içinde, bilim dalları arasındaki bu farkı da birbirine karıştırmış gözüküyor.

Dil ve terim sorununun yol açtığı bilimsel kargaşalık, kimi zaman konunun anlaşılmasına iyice engel olmaktadır. Örneğin, yazar, aynı sayfada hem **tatbiki sosyolojinin kantitatif analiz usullerini ihtiva ettiğini** söylemekte, hem de **tatbiki sosyolojinin kantitatif tahlile yarayan metodlarından** söz etmektedir (s. 16). Yazar, **kalitatif** ile **kantitatif** terimleri arasında kararsız gözüküyor, ve öyle anlaşılıyor ki, **kalitatif** terimini de **kantitatif** yerine kullanmış. Çünkü, her iki terimi kullanarak yaptığı açıklama ve eleştirilerde de, bunların toplumun dar bir kesimi hakkında duragan bilgiler elde etmeye yaradığını belirtiyor. Toplumbilimin uygulamalı ve kuramsal yönleri oldu-

ğu açıktır. Fakat bu yönler, tüm bir bilimsel yaklaşım içinde birbirlerini bütünleştirir. Aralarında niteliksel ve niceliksel yöntem farkı vardır denilemez. Bilimsel yöntem tektir. Niceliksel ve niteliksel diye ayrılamaz.

Yazar, pek çok yerde, bilimsel bir çalışmada yer alması kuşku uyandıran **iyi, kötü** gibi değer yargıları kullanmış. Oysa bilimde, doğru ve yanlış vardır. İyi ve kötü yoktur. Örneğin, Atatürk'ten söz ederken onun **iyi görüş** sahibi olduğunu söylemektedir. Olsa olsa bu, **uzak görüşlülük** ya da toplumsal olaylara doğru teşhis koyabilme yeteneğidir. Yazar daha ileride de değineceğimiz gibi, bu tür değer yargılarını, kitabın bilimselliği hakkında kuşku duyuracak ölçüde çok kullanmış.

Kitabın dil konusundaki tutumunu sözle özetlemek olanaklı. 1) Dil, Atatürk'ün dil devrimine uygun değildir. 2) Anlaşılması son derece güçtür. 3) Eski terimlerle birlikte, yabancı terimlerin de kullanılmış olması, belli kavramları anlamlarından iyice saptırmaktadır. 4) Bu tür bir dil, yazarın, belli konuları anlatmak için bilinçli yaptığı bir seçimi yansıtmaktadır. Çünkü, belli kavramlar, etimolojik yaklaşımla açıklanmaya çalışılmıştır. 5) Yazarın kendisi de, dilinin anlaşılabilirliği hakkında bir takım kuşkulara düştüğünden, zaman zaman yeni türkçe ile açıklamalar yapmak gereğini duymuştur. Böylece kitap dil bakımından hiç bir ölçüte göre tutarlı değildir.

Yazar uzun uzun, her fırsatta, birlik ve bütünlük kavramlarının gerekliliğinden söz ediyor. Hatta bu kavramı toplumsal gelişmenin önkoşulu sayıyor. **Sosyal gelişmenin mühim bir şartı daha vardır ve bu da fertlerde manâ etrafında bütünleşme şuurunun kökleşmiş olması şartıdır.** (s. 111) Oysa bu görüş, artık yanlışlığı kanıtlanmış ve bu nedenle de terkedilmekte olan yapısal eşlevsel düşünce okulunun bir yansımasıdır. Aslında basit mantık bile bu savın yanlışlığını ortaya koyar. Herkes, aynı düşüncede ise ve bir örnek bir nitelik taşıyorsa, toplum nasıl değişebilir? Değişme olmayınca da gelişme nasıl olur? Yazar, bütünleşme kavramının kendince önemini, bilimsel terimleri saptırarak vurgulamayı sürdürüyor ve yine, toplumbilimin terkettiği bir kavramı, toplumsal çözülme kavramını, **manâ etrafında bütünleşmenin azalması** diye tanımlıyor (s. 122) Oysa çağdaş toplumbilimin artık terkettiği toplumsal çözülme kavramının bile, böyle bir azalma ile ilgisi yoktur. Toplumsal yapının çeşitli sınıfları arasındaki çatışmaya geçersizliğini görüp, kullanmaktan vazgeçmişlerdir. Çünkü, bu çatışmanın bile çeşitli sınıflar arasındaki etkileşimi engellenmediği gözlenmiştir. Etkileşim sürdükçe de (bu etkileşim sınıfların birbirini ortadan kaldırmasına yol açsa bile) çözülmeden edilemiyor. Bu arada kitapta laikliğin de bütünlüğü sağlıyamadığı belirtildikten sonra (s. 124), islâmlığın bu bütünlüğü ve laikliği kapsadığı öne sürülüyor. (s. 124) Bütün bunlara ek olarak, dinin toplumsal çözülmeye yol açmasının suçu da laikliğe yüklenmiş (s.128) Üstelik, birlik düşüncesinin yokluğunun adaleti bile ortadan kaldıracağı belirtilmiş (s. 111). Adaletin yok olması ise, yargıçlarında haksız kazanç peşinde koşmalarına bağlanıyor. Oysa, normatif bir yapıya sahip olan hukukun, kişisel niteliklerden en az etkilendiği üzerinde tartışılamayacak gerçeklerden biridir.

Yazarın, birlik ve bütünlük (kendi deyimiyle **vahdet**) ilkesi üzerin-

de neden bu denli ağırlıkla durduğu aslında şu iki tümceden anlaşılıyor. 1) **İslâmiyetin imanla ilgili inanç kaidelerinin ... özü vahdet ... akidesidir. (s. 128) 2) Planlama esas itibariyle ilmi olan bir kaidenin yani bütüncü görüşün veya başka bir ifadeyle birlik (vah det) prensibinin tatbikidir (s. 124) Bir de bunlara ... hangi istikamette yeni bir organizasyon tarzının gerçekleştirilmesinin doğru olabileceğine... karar vermek vazifesi ile yüklü olan sosyolojidir (s. 14)** yargısını eklersek, yazarın kafasında, lise öğrencilerine karşı yüklendiği görev ve bu görevi nasıl yerine getirdiği ortaya çıkmış olur. Bir toplum için doğru yolu toplumbilim gösterir. **Sosyoloji** kitabının gösterdiği doğru yol ise, islam dinine göre yapılacak bir toplumsal plânlamadır. Çünkü, toplumumuzun tek kurtuluş yolu olan vahdet ancak böyle sağlanır.

BİREY - TOPLUM İLİŞKİLERİ VE BASKICI YAKLAŞIM:

Yazar, bir örnekliğin övgüsü uğruna toplumbilimsel ve ruhbilimsel kavramları istediği gibi çarpıtarak aktarmış gençlere, hangi lise psikoloji öğretmeni **şahsiyetin** şu tanımını daha önce duymuştur acaba? **Her cemiyette, o cemiyetin kendi azalarından istediği vasıflara, iyi ve doğru standartlarına ve kıymet hükümlerine uygun düşen davranışları benimsemiş olan normal kimselerin tutumları ise sapık tutumlar olarak kabul edilir. (s.51)** Bilimde böyle değer yargıları olmaz. Yazarın tanımına göre, aslında her toplumda herkes sapıktır. Çünkü hiçbir toplumda hiçkimse **standart ölçülere ve değerlere** uygun değildir. Belki bir gün Huxley' in **Yeni Dünya**'sı ya da Orwell'in **1984**'ü gerçekleşirse, o zaman **standart insanlardan** sözetmek olanağı doğar. Fakat yazar, açıkça, ... **sosyolojinin geniş manâda sosyal düzenle ilgili bir ilim olduğunu ifade edebiliriz** diyerek bu **düzenli** ve **bir örnek** toplumda, toplumbilimin de eşlevini belirliyor.

TOPLUM YAPISI, SINIF KAVRAMI VE EKONOMİK KALKINMA

Yazar, bir toplumun sahip olduğu nitelikler açısından, **cemaat** ve **cemiyet** ayrımı yapıyor. **Cemiyet** dediği yapının maddi çıkarlara, **cemaat** dediği yapının da manevi doyuma dayandığını öne sürdükten sonra, hem bu iki tür toplum biçiminin birbirini izlediğini hem de, yirminci yüzyıldan, **cemaat** tipi top luma bir dönüş olduğunu söylüyor. (s. 75) Bu ayrım ve bu yaklaşım, artık çağdaş toplumbilimin bir yana bıraktığı yaklaşımdır. Çünkü, yazarın **cemaat** dediği ve sanayi öncesi toplumların niteliklerini yansıtan model arasında bireyin davranışları bakımından girişimler ve çakışmalar olduğu kesinlikle saptanmıştır. Ayrıca çağdaş toplumların maddi çıkarlara, geleneksel toplumların da manevi doyumlara dayandığını öne sürmek doğru değildir. Çünkü, her iki tür toplum da, üretim biçimlerine bağlı olarak gerek ortak çıkarlar, gerekse sınıflararası sömürü bakımından **maddeci** ve **manacı** olarak ayrılamazlar. Her ikisinde de maddi çıkarlar aynı ölçüde önemlidir. Konu sanayi toplumlarıyla, sanayi öncesi toplumları arasındaki üretim biçimi farkı açısından incelenmelidir.

Ayrıca, yirminci yüzyılda toplumların yeniden sanayi öncesi toplum yapılarına döndüğünü söylemek bütün bilimsel bulgulara aykırıdır. Olsa olsa, bir geriye dönüş özlemini belirler.

Yazarın sınıf kavramı da kıta Avrupa toplumbiliminin bütün bulgu ve kuramları ihmal edilerek yalnızca tüketim biçimine dayandırılmış (s.49). Oysa, Birleşik Amerika toplumbilimini yansıtan bu görüşte, yazarın **sınıf** dediği olguyu ingilizcede SES (sosyo-ekonomik statü) denmektedir. Sınıf ise, ancak insanların üretim araçları karşısındaki durumlarıyla ve bu durumları hakkındaki sahipolduk ları bilinçle bağlantılı olarak tanımlanabilir.

Yazar, kendine özgü **sınıf** anlayışı içinde, aydınları da bir sınıf olarak belirliyor ve aydınların tekniği geliştiren sınıf olduğunu (s. 81), toplumu ancak aydınların yönetebileceğini (s. 32), aydınların tabii liderler olduğunu (s. 128) söylüyor. Bu her üç yargı da bilimsel değildir. Ayrıca toplumun yönetimi bakımından da yazarın kullandığı doğal lider gibi bütün bilimselliğini yitirmiş bir kavram açısından da, demokratik bir toplum yapısında kabul edilemeyecek ölçüde seçkinci bir yaklaşımı belirlemektedir.

Yazar bu sınıf anlayışı içinde, bir ulusun ekonomik kalkınmasını da orta sınıf dediği kişilerin çoğalmasına ve gelişmesine bağlıyor. Fakat hemen ardından, düşük ulusal geliri olan ülkelerde, toplumsal adalet sağlamak amacıyla yoksullara daha geniş olanaklar tanımanın ancak, **sefalette eşitliğe** yol açacağını söyleyerek (s. 116) toplumsal eşitsizlik yoluyla kalkınma görüşünü vurguluyor. Genel olarak verdiği bu yargıyı Türkiye'ye de aynıyla uyguluyor. (s. 50).

Farklı sınıflar arasındaki soyaçekim özelliklerinin de farklı olduğunu belirten yazar, **biyolojik verasetin en iyi karakteristikleri halinde göze çarptığı sınıfların orta tabakaya mensup sınıflar olduğunu belirten sosyologlar vardır.** (s. 84/85) diyerek, toplumsal seçkinciliğini, biyolojik ırkçılık benzeri bir görüşle vurguluyor. Aynı çerçeve içinde yazarın yoksul çocuklar için bulduğu çözüm de şu. **Bu tabakadaki çocukların hepsinin burslu okutulmaları halinde ise, eğitim masrafları çok ağırlık kazanacağı için, diğer yatırımları kısmak zarureti hasıl olur ve dengeli iktisadi gelişme tehlikeye girer. Bundan ötürü bu çocukların en kabiliyetli olanlarına şartlı burslar verilerek, bunlar en çok ihtiyaç duyulan sahalara (mesela orta dereceli, teknik eğitime) sevkedilebilir. Keza bunların kalkınmamış bölgelerde kurulacak sanayiye bir müddet hizmet etmeleri şart koşulabilir.** (s. 127) Görüldüğü gibi yazarın kalkınma ve toplumsal adalet fikirleri onsekizinci yüzyıl İngiliz kapitalizminin acımasız sömürü dönemini yansıtıyor.

Bu ilkeler çerçevesinde yazar, ulusal sanayinin gelişmesini iktisadi **milliyetçilik şuuruna** sahip olma koşuluna bağlıyor (s. 111). Böyle bir bilincin nasıl ve nereden yaratılacağı ise, hiç değinilmeyen konular arasında. Üretim biçiminden ve girişimcileri, dış kaynaklarla, işbirliğine yönelten zorlamalardan hiç söz edilmemiş. Oysa, kapitalist sistemin belirlediği bu zorunluklara değinmeyen yazar, üretim öğelerini belirtirken, **istihsalin faktörleri ise, emek sermaye, tabiat ve teşebbüs faktörleridir** (s.107) diyerek, girişimciliği de üretim öğesi sayıp, kafasındaki modelin kapitalist üretim biçimi olduğunu açıkça ortaya koyuyor. Bu arada, ekonomik kalkınma ile birlikte, sosyal gelişmeyi de çözüme bağlayan yazar, bu gelişmeyi **memur kitlesinin maddi bakımdan tatmin**

edilmesi ile olanaklı görüyor. (s. 112) Böylece memurlar, (orta sınıf) aydınları olarak ülkeyi belli tepeden inmeci modellere göre yönetip geliştirecekler.

ULUSÇULUK KONUSUNDAKİ YANILGILAR

Yazar 101 ile 104. sayfalarda özellikle **milliyetçilik** kavramı üzerinde duruyor. Bugünkü düşüncelerin pek çoğu tartışmalı, fakat iki temel yargı bütünüyle bilime ve toplumsal gerçekliğe aykırı. Bunlardan biri, Batı'nın **bütünleştirici, milliyetçilik** kavramına sahip olmadığı savıdır. Yazar, **milliyetçilik fikrinin** bütünüyle bir Batı ürünü olduğunu ya bilmiyor, ya da bilmezlikten geliyor. Bilindiği gibi ulusçuluk akımları, kapitalist gelişmelerin sonucu olarak Batı'da başlamıştır. Üstelik, bu akımlar, Osmanlı İmparatorluğunun yıkılışında da ideolojik olarak son derece önemli bir yere sahiptirler. Yazar ikinci olarak, Osmanlılarda, Türkçülük akımının başlamasından önce de Türk bilincinin var olduğunu varsayan yargılarla bulunmuş. Oysa, Osmanlılardaki Türkçülük akımı da, bütün öteki ulusculuk akımları gibi, Fransız devriminden sonra başlamıştır. Buna ek olarak, Türkçülük akımı, yıkılan bir İmparatorluğun yerine yeni bir ulusal devlet kurma fikrine ancak, Atatürk'te erişmiş, ondan önce, imparatorluk ile özdeş nitelik taşımıştır.

DEMOKRASİYE AYKIRI BİR SİYASAL PARTİLER ANLAYIŞI

Yazar, siyasal partilerin, bir ülkedeki, çeşitli sınıf ve tabakaların çıkarlarını ve görüşlerini temsil etmek için örgütlendikleri ve bu yüzden de farklı düşünceleri savundukları gerçeğini görmezlikten geliyor. Oysa farklı partilerin, farklı çıkar ve görüşleri temsil etmeleri, demokrasinin vazgeçilmez en önemli ögesidir. Kitapta **...programları birbirinden farklı olan siyasi partilerden bazıları, en ciddi dış tehlike hallerinde bile, milli birlik ve sosyal gelişme fikri istikametinde, diğer partilerle aynı paralele giremeyecek kadar ayrı bir menfaat politikası takip edebiliyorlarsa, sosyal bakımdan gelişme imkânı yine tehlikeye girer** (s. 123) deniliyor. Böylece yazar, ulusal çıkarlar hakkında düşünce ayrılığını, siyasal partiler düzeyinde bile kabul etmiyor. (daha önce, bireyler düzeyinde bir örnekliğin vurgulandığı hatırlanırsa, yazarın kafasındaki toplum modeli daha belirgin olarak ortaya çıkabilir) Yazarın bu görüşünde, siyasal partilerin toplumsal işlevi ve yararlılığı hakkında duyulan kuşkular etken olmuş. Örneğin, şu cümle, yazarın siyasal partileri nasıl gördüğünü açıkça belirtiyor. **Bu türlü ülkelerde, milli menfaatleri, parti menfaatlerinden üstün tutma davranışı müesseseleşmiş ve adaletleşmemiştir.** (s. 123) Böylece her siyasal partinin, temsil ettiği görüşlerin ulusal çıkarların belli biçimde yorumuna dayandığı, halkın bir kesiminin inançlarını yansıttığı gerçeği açıkça yadsınıyor. Bu görüş, siyasi partileri, toplumsal yaşamın vazgeçilmez unsuru sayan Anayasa'ya aykırıdır.

GENEL OLARAK EKSİK VE YANILGILI BİLGİLERDEN ÖRNEKLER

Bilim, yalnızca, doğal bilimler olarak ele alınmış, toplumsal bilimler ihmal edilmiş (s. 112). Toplumsal gelişme kavramı (yazarın deyimiyle **sosyal gelişme**) yanlı ve ek-

sik olarak ele alınmış (s. 108 - 109). Kavramın temelinde yatan, insan-doğa ve sınıfsal çelişkilerin çözümüne yöneliş, anlatılmamış.

Gökalp'ın yaşadığı dönem için büyük önem taşıyan, fakat, günümüzde geçerliliğini yitirmiş olan çözümleri, geleceğimiz için doğruymuş gibi sunulmuş (s. 62/61). Maddi kültüre biçim, manevi kültüre öz denilmiş ve bunlar birbirinden ayrı varlıklarmış gibi anlatılmış. Oysa, maddi kültür, manevi kültürden çok daha hızla değişir, ve onu belirler. Örneğin, kara ulaşım araçlarının gelişmesi bir maddi kültür ögesidir. Bu gelişmeye uygun manevi kültür, otobüsün üstüne «Bismillahirrahmanirrahim» asarak, hiç bir trafik kuralına aldırmadan yola çıkmak değildir. Gerekli manevi kültür, maddi kültüre uygun gelişmezse (ki, Türkiye'de bu etkileşim tutarlı değildir) ülkenin trafik kazaları, en büyük doğal yıkımlardan bile daha fazla can kaybına yol açar.

Yazar, resmi örgütlenme ile resmi olmayan örgütlenme kavramlarını birbirinin yerine geçen olgular olarak belirlemiş (s. 59). Oysa, her kesimin hem resmi olan hemde resmi olmayan ilişkileri ve örgütlenmeleri vardır.

Gökalp'ın Turan fikri, bir «millet sevgisi» ve «milli birlik» kavramı olarak ele alınmış (s. 36), Turancılık akımının öteki yönlerine gereğince değinilmemiş, Sabahattin Bey, hakkındaki yargılar, yazarın öznel görüşlerini yansıtıyor. Örneğin, hiç gereği yokken, yazar, Sabahattin Bey'in, **hiçbir siyasi partiye kin duymaksızın** çalıştığını söylüyor. (s. 34)

Köy tiplerinde, büyük çiftliklerden söz edilmiş. Fakat, kırsal kesimdeki toprak mülkiyeti dağılımına değinilmemiş, (s. 38/43)

Yazar, çocuğun, annesinin göğsü eli süt şişesinin ağzı arasındaki farkı anlamadığını söyliyerek, çağdaş ruhbilimin bulgularını yadsımış. (s. 10)

Sosyalleşmenin, başarısız şekilleri mücadeleler ve ihtilaflardır, denilerek çağdaş toplumun yapısı ve işleyişi de yadsınmış. (Bu yargı hiç kuşkusuz yazarın kafasındaki bir örnek ve ahenkli toplum fikrine uygun) (s. 12)

Toplumbilime, toplumun bütün siyasal, toplumsal ve ekonomik güçlerinin üzerinde bir «düzenleyicilik» işlevi yükleyerek, seçkinci bir yaklaşım belirtilmiş. (s. 14)

Yazar, Durkheim'in intihar olayını dil ile ilişkilendirerek incelediğini söylemiş. (s. 18) Oysa, Durkheim, bu ögeye bakmamıştır. Ayrıca, toplum yasını, **mukaveleci** görüşlerle açıklayanlar arasında, bu görüşün asıl savunucusu olan Rousseau'dan da söz etmemiş. (s. 20) Bütün bunlara ek olarak Freud'un kuramını yalnızca **şehvet içgüdüsüne** bağlı olarak belirlemiş. (s. 23) Böylece Freud okulunu hem eksik, hem de yanılgılı olarak aktarmıştır.

Kitapta, en küçük toplumsal birimin, birey yerine aile olduğunu söylemiş. (s. 25) Böylece, çağdaş toplumbilimin en temel kavramlarından, ögelerinden biri olan «rol kuramı» yadsınmış. Bilindiği gibi, çağdaş toplumbilime göre, toplum içindeki kişi, toplumun kendinden beklediği davranışları, yani «rolleri yerine getiren birey» dir. Böylece kişi, toplumsal roller yoluyla, toplumsallaşır ve kişiliğin ötesinde, bireylik niteliği kazanır.

Yazar, Durkheim'in kullandığı «mekanik dayanışma» ve «organik dayanışma» terimlerini, Tönnies'e mal ederek yanıltmıştır. (s. 27) Ayrıca bu kavramları da yanlış kullanmış, **cemaati** mekanik dayanışmaya, **cemiyetteki** organik daya-

nışmaya ise, mekanik demiştir. Ayrıca, Marks'ın toplumsal değişmeyi yalnızca **İstihsal vasıtaları tekniğine** bağlı olarak açıklandığını söyleyerek, bu kuramı da eksik ve yanlış olarak aktarmıştır (s. 31)

Türkiye'de erkeklere oranla kadınların fazla olduğunu söylemiştir. Bu yanlıştır. Türkiye'de 1945/ 1970 arasında durum tam tersidir.

İşbölümüne dayanan dayanışmanın mekanik olduğu belirtilmiştir. (s. 56) Oysa, bu tür dayanışma, mekanik değil, organik dayanışmadır.

Reklam ve propoganda, eksik ve yanlış olarak tanımlanmıştır. (s. 56) Yazar, ayrıca otoriter gruplarda, liderlerin yalnızca korkuya dayandığını söyleyerek, çağdaş toplumsal psikolojinin bulgularını yadsımıştır. (s. 58)

Farklı kültürlerin etkileşimleri konusundaki akkültürasyon ve inkültürasyon gibi sosyal antropoloji biliminin kavramlarını «**alıştırma** ve **telkin**» gibi, bilimsel olmayan terimlerle anlatmaya çalışmıştır. (s. 71)

Toplumsal değişme kavramı, hareketlilik ve bütünleşme olarak ele alınmış, böylece hem eksik hem de yanlış bir yaklaşım belirlenmiştir.

Yazar, Osmanlılarda, dirliğin, babadan oğula aktarılmadığını söyleyerek, tarihin önemli bir kesimini kapsayan uygulamayı gerçeğe uygun olmayan bir biçimde aktarmıştır. (s. 95)

Toplumsal değişme, değiştirme, ihtilâl, inkılâp, plânlama gibi kavramlar aralarındaki bilimsel ilişkiler belirlenerek ve çağdaş toplumbilimin bulgularına uygun bir biçimde işlenmemiş (s. 98-105) Devletin rolü de doğru ve bilimsel olarak ele alınmamıştır.

Anomi kavramı, hedefsizlik olarak eksik biçimde tanımlanmış. (s. 108) Oysa, kavramın çok önemli bir parçasını, kuralsızlık oluşturur.

Tarih Öğretiminin İlke ve Amaçları(*)

YAŞAR ÇAĞLAYAN

TARİH BİLİMİ :

Bu yazımızda tarih öğretiminin ilke ve amaçlarının ne olması gerektiğini belirtebilmek için önce ana çizgileriyle tarih biliminin niteliğine değinme gereğini duymaktayız. Tarih biliminin niteliğini belirtmeden öğretim ilke ve amaçlarını tartışmak yanlış anlamalara yol açabilir. Bu yazının sınırları elverdiği ölçüde, asıl konumuzu açıklığa kavuşturabilmek için **bilimsel tarih** anlayışına giriş olarak yer vereceğiz.

Fransızcada araştırma anlamı taşıyan latin kökenli histoire ile günleri gösteren date sözcüklerinin dilimizdeki karşılığı **tarih**in bilim olarak anlaşılmasının tarihçesi pek uzun sayılmaz. Gerçi hikâyeci ve pragmatik (öğretici) tarih anlayışıyla eskidenberi yazılmış yüzlerce «tarih» varsa da bilimsel anlamda tarih yazma işi Tanzimat'tan sonra belirmiş, İkinci Meşrutiyet döneminde değer kazanmış, Atatürk'ün Türk Tarih Tetkik Cemiyetini (Türk Tarih Kurumu) kurmasıyla ve «tarih tezi» oluşturmasıyla birlikte verimli bir aşamaya ulaşmıştır. Atatürk döneminde bilim adamlarımızca savunulan tarih tezi O'nun ölümüyle birlikte yavaş yavaş bırakıldığı için tarih araştırmalarına gösterilen özen eski değerini yitirmişse de iyi kötü bir takım kalıcı sonuçlar günümüze aktarılabilmiştir. Ancak sözü edinilen bu dönem-

---

(*) TARİH ÖĞRENİMİ VE ÖĞRETİMİ adıyla yayına hazırlamakta olduğumuz kitabın bu başlığı taşıyan bölümünden Yeni Toplum için yeniden yazılmıştır.

lerin hangisinde olursa olsun, birkaç özel durum dışında, öğretim kurumlarımızda bilimsel tarih anlayışı kökleşememiştir. Hatta bilimsel tarih kurumlaşmamıştır bile. Bu yargının daha iyi anlaşılabilmesi için bilimsel tarih anlayışının içeriğini yakından gözlemek gerekir.

Bilimsel tarihin Batı'da ortaya çıkması XIX. yy. içindedir. Bu zamandan önceki bir takım düşünürlerin tezleri böyle bir sonuca ulaşılmasında etkin olmuştur. Batı'da bilimsel tarih belirmeden önce, örneklerini bizde de gördüğümüz tipte hikâyeci ya da pragmatik tipte yazılmış eserler vardı. Hikâyeci tarihçilikte yapılan öncelikle hükümdarlar çevresinde oluşan siyasal olayları sıralamak işiyken pragmatik tarihçilikte kahramanların, peygamberlerin, din ulularının yaşam öykülerini yazmakla yetinilmiştir. Böylece okuyanlara erdem dersi verilmesi yolu tutulmuştur. Her iki görüşle yazılan ve özel öğretim yerlerinde soylu sınıfların çocuklarına okunan bu tip tarih eserlerinin bilimsel bir amacı sözkonusu değildi. Arap ve İran kökenli tarih anlayışla Orta Asya Türk kavimlerinin kısa kronolojik sıralamaları da aynı nitelikleri taşımaktaydı. Osmanoğulları soyunun önceleri gazalarını, sonra da İmparatorluğun resmi ilişkilerini yazan hikâyeci tarihçiler için bilimsel bir değerlendirme amacı yoktur. Onlar savaşan gazilere kahramanlık öyküsü olarak sundukları ya da padişahın kulu olarak yöneticilere geçmişi hatırlattıkları ve şehzadelere örneklemeler yaptıkları bu eserlerle bilimsel bir tarih araştırması değil pratik bir yarar sağlamayı düşünmekteydiler. Bu tip yazılı tarihler bugün tarih araştırmacılarının, araştırmalarda kullandıkları verilerin bir kesimini oluşturmaktadır. Kronik ve vekayinâme adı verilen bu tip yazılı belgelerin bugün bile tarih olarak sunulması, eğer bilgisizlikten gelmiyorsa, kasıtlı olarak bilimsel tarih anlayışını saptırma amacı taşıdığından kuşkulanılmalıdır.

Batı'da tarihin bir bilim olarak belirmesinden sonra hızlı bir gelişme izlediğini, buna karşın hikâyeci ve pragmatik tarihçiliğin de sürdüğünü görmekteyiz. Tarih bilimi anlayışı Osmanlı döneminin sonlarında bizde ortaya çıkarsa da batıdaki gelişmeye koşut bir yol izleme olanağı doğmaz.

Bilim olarak ortaya çıkan tarihçilik önceleri toplumsal olayların kristalize olmuş biçimi olan siyasal ilişkilere ağırlık vermekteydi. Tarihsel olaylar ele alınırken olayın determinist bağının çözümlenmesi işi önceleri bilimsel araştırma olarak yeterli sanılmaktaydı. Oysa kısa sürede toplumun determinist bağlarla açıklanamayacağı, toplumun bir diyalektik gelişimden oluştuğu anlaşılıp, toplum araştırmalarında bilimsel yöntem olarak ortaya konmasıyla birlikte tarih bilimin işlevi de değişmiş oldu. Giderek salt siyasal olayların «neden -

oluşum - sonuç» zinciri içinde araştırılmasının yetersizliği belirginleşti Artık yapılacak iş toplumun durgun biçimlerinin değil, gelişim sürecinin kavranmasıydı. Bunun için de toplumun gelişim sürecini belirleyen üretim biçimlerinin deşimini araştırmak tarih biliminin temel görevi olmuştur. Diğer toplumsal ve siyasal olaylar ise temeldeki ekonomik devinimle ilişkili olarak tarihsel süreci oluşturmaktaydılar. İşte bu gün «tüm bir tarih» anlayışıyla yola çıkan tarih bilimcisi tarihsel gelişim sürecini aydınlatma uğraşı içinde bulunmaktadır. Bu gelişim sürecinin tam aydınlatılabilmesi için toplumun zaman ve yer olarak derinliğine incelenmesi işini yaparken de genel yöntem ve araştırma tekniklerinden sapmadan çalışan tarihçi, bilim adamı olarak, nesnel bir yol tutmuş bulunmaktadır. Oysa bizde tarih bilimciliği «neden-oluşum-sonuç» bütünlüğü içinde inceleme aşamasını aşabilmiş değildir. Toplumsal gelişim yerine zaman ve mekan sınırlandırmalarıyle araştırma yapmakla yetinilmektedir. Söz gelimi Selçuklu dönemi tarihcisi bu dönemin öncesi ve sonrasıyle bağıntılı araştırma yerine yalnızca belli bir zaman ve mekan sınırıyle bağlı kalmaktadır. Türk tarihinin genel gelişim sürecini kurmaya katkısı olacak araştırmaları asıl alarak kendini sınırlandıran tarihci bilimsel işlevini yapmaktan uzak bulunmaktadır.

Bu kısa açıklamadan sonra tarih öğretiminin niteliğine gelirsek çok değişik bir yapıyla karşılaşırız. Burada ilke ve amaç açısından değerlendireceğimiz öğretim kurumlarında bilimsel tarih yerine hikayeci ve pragmatik tarihciliğin başındanberi sürdürüldüğünü görmekteyiz. Siyasal ilişkilerin ön plana alındığı bu tarih öğretimi ülkemize tanzimattan sonra girmiş, II. Abdulhamit döneminde bir ara okullardan kaldırılmış, İkinci Meşrutiyetle birlikte daha geniş ders konusu olmuş, Atatürk'ün tarih tezine koşut olarak proğramlar yapılmış, sonra da bu görüş yavaş yavaş bırakılarak bilimsel bir tarihten çok abartılmış biçimde kahramanlık öykülerinin ağır bastığı bir öğretimle günümüze ulaşılmıştır. Tarih öğreniminin «neden-nasılcı» (genetik) anlayışla bilim konusu olurken orta öğretimde tarihin olaylar sıralaması (kronoloji) biçiminde sunulması bir bakıma doğal karşılanmalıdır. Öte yandan UNESCO ve Avrupa Konseyi Bakanlar Kurulu toplantılarında tarih öğretimiyle ilgili ders kitaplarının geliştirmesi araştırma ve çalışmalarına katılmamıza karşın tarih kitaplarını amaç, program ve eğitsel yönlerden geliştirme yoluna girilmemesi de bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hemen belirtilmesinde yarar gördüğümüz bir nokta bilimsel tarih anlayışıyla öğretim yapmanın gereğidir. Ulusal tarihimizin gelişen sürecini bilimsel tarih anlayışıyle okutmakla en azından tarih bilinci

verme işi gerçekleşmiş olur ki öğrenci bilimsel düşünce kazanarak çağının sosyo ekonomik yapısını kavrama olanağı bulur. Bilimsel tarih anlayışıyla temellendirilmeyen bir tarih öğretiminin not korkusu ile ezberlenmiş zorlamalardan öte bir anlam taşımayacağı kuşkusuzdur. Ancak bilimsel tarih öğretimi ile aşağıda ele alacağımız ilke ve amaçları gerçekleştirme olanağı vardır.

TARİH ÖĞRETİMİNİN İLKELERİ

Genel olarak örgün eğitim kurumlarındaki öğretimin ilkelerini saptamak siyasal seçenek işidir. Ancak bir bilimin ders konusu olarak öğretim kurumlarında yer etmesi bir takım temel ilkelere dönük olunmasını gerekli kılar. Tarih biliminin burada saptayacağımız temel ilkeleri Anayasal düzenimizle koşut olarak ele alınmıştır. Ülkemizde siyasal yapı ne olursa olsun Anayasa düzeni var olduğu sürece tarih öğretimi bu ilkelere dönük nitelik taşımalıdır. Çünkü yasal sınırlar içerisinde nesnel ölçütler taşımaktadır.

Tarih öğretiminde özen gösterilmesi temel ilkeleri beş kısımda toplama olanağı vardır.

1 — **Tarih öğretimi demokratik bilinç vermelidir.**

Eski Yunan Devletlerinden günümüze değin demokrasi kavramının içeriği değişmektedir. Köleci toplumda demokrasi tüm ülke halkının bilinçli olarak yönetime katılması anlamı taşımamaktaydı. Çağımızda demokrasi kavramının içeriği seçme-seçilme gibi dar kalıpların dışına taşarak halkın ekonomik eşitliği ile özdeşleşmiş bulunmaktadır. «Özgürlükçü Demokrasi» gibi açıklayıcı deyimler kullanılması aslında demokrasinin ekonomik öz kazanması ile ilgilidir.

Çağdaş tarih öğretiminin demokrasi gelişimini kavratacak, giderek bireylere demokratik bilinç kazandıracak yönde olması kaçınılmazdır. İnsanlığın bugün kazandığı temel özgürlük ve demokrasi gelişimini öğretecek nitelikte tarih öğretimi tarih bilimiyle aynılık gösterir. Bu ilkeye dönük program geliştirilmesi örgün eğitim kurumlarının başta gelen görevdir. Böylece yetişen kuşaklar çağdaş demokrasinin gelişim sürecini kavrayacak tipte bilimsel tarih öğretimi ile karşılaşmakla bilinçli olarak kendi sorumluluklarını benimsemiş olacaklardır.

Bu gün nesnel olarak doğru olan gerçek toplumların vardığı ekonomik içerikli demokrasi anlayışıdır. Bu bakımdan tarih biliminin araştırıp aydınlattığı doğrular ilkel, köleci, feodal toplumların övgüsü olarak kullanılamaz. Kitlelerin demokrasiyi öğrenmelerine dönük bir tarih anlayışı bilimsel öz taşır.

2 — Tarih öğretimi bilimsellik ilkesine uygun olmalıdır.

Tarih, geçmişin olaylarını sıralamak değildir. Bilimin nesnelliğine uygun biçimde toplumun sosyo-ekonomik ve buna bağlı olarak siyasal gelişim sürecinin açıklanması tarih biliminden beklenen işlevdir. Gerçi toplum bilimi araştırmalarında varsayımlar önermek, bu varsayımların doğrulanması yönünde belgeler sunup değerlendirmek ilk bakışta nesnelliğe aykırı görülüyorsa da incelendiği zaman bu varsayımların temelde bilimsel bulgulara dayalı olduğu görülür. Buna karşın tarihsel olayların birbirleriyle bağlarının kurulması işi bilimin nesnelliğine uygun olmalıdır. Tarih, konusu olan olayları sıralamak yerine gelişim sürecini aydınlatmayı görev bildiğine göre hikayeci ve pragmatik anlamda tarih öğretmenin bilimsel olmadığı açıkca görülür. Uydurma, zorlama yollarla tarihsel gerçekler saptırılmaz. Özellikle bir takım görüşlerle kişileri koşullandırmak için tarihsel gerçekleri gizleme, yanlış yorumlama ve değerlendirme hakkına hiç kimsenin sahip olmaması gerekir.

Ulusal tarih derslerinde bilimsellikten uzaklaşıldığı tüm dünya uluslarında görülen bir gerçektir. Özellikle yöneticiler tarihi bir kahramanlık örneklemesi olarak sunmakla bilimsellikten uzaklaşılmasına yol açarlar. Aslında ulusal tarihin de bilimsel nesnelikle öğretilmesinin gereği vardır. Çünkü yetişen kuşaklara erdemlilik dersi vereceğim diye sosyo-ekonomik yapının kavranmaması ile karşılaşılır. Abartmalar, küçümsemeler, yanlış koşullandırmalar bilimin işi olmasa gerektir. Öte yandan tarih siyasal ilişkileri, aslında var olan sosyo - ekonomik yapı ile bağıntılı biçimde ele alan bir bilim olduğu için öğretimde de bu yolun tutulması zorunludur.

Çağdaş uygarlık nasıl geçmişten süzülerek gelmiş ise değiştirilmeden tarih bilimince konu edilmektedir. Öğretim de ise buna aykırı bir biçim izlemek, ulusal değerleri yüceltiyorum diyerek, yanlış saptırmalardan başka bir anlam taşımaz. Unutulmasın ki bugün var olan ulusların hepsi vahşet döneminden, ilkel toplum aşamasından geçerek var olmuşlardır. Tarihte yaşanılan aşamalar utanç verici değil, bugün varılan noktayı aydınlatıcıdır. Tarih bilimi için de önemli olan varılan uygarlık aşamasının geçmişini doğru olarak saptayıp yaşanan sosyo - ekonomik değerlerin boyutlarını ortaya koymaktır. Bilimsellik ilkesine bağlı olmadan yapılan tarih öğretimi kişisel yargıların sergilenmesinden başka bir anlam taşımaz.

3 — Tarih öğretimi laik dünya görüşü kazandırmalıdır.

İnsanlığın binlerce yıllık geçmişi, bilimsel eksiklikler nedeniyle, metafizik korkutmaların baskısı altında kalmıştır. İktidar gücünü ele

geçirenler kitlelerin bu korkularını kendi çıkarları açısından alabildiğince sömürmüşler, iktidarlarını kutsal güçlere dayanmışlardır. Üretim araçlarını ele geçiren iktidar sınıflarının kitleleri, kutsal kavramlarla baskı altında tutlamaları işi ilk kez XVII. yy. da sarsılmaya başlamıştır. Gerçi dünyanın her yerinde aynı zamanda bu gelişme belirmemiştir ama bilimlerin alanı genişledikçe yönetilenler işin sınıfsal gerçeğini de kavramaya başlamışlardır. Yönetenlerin kutsal kişilikleri gittikce zayıflayınca iktidar gücünün ekonomik dayanakları aydınlanmıştır. Bu aşamaya varılıncaya dek insanlık çok acı çekmiştir. Tüm baskılar, öldürmeler, saldırılar, kutsal güçlere bağlanarak sürdürülüp gitmiştir.

Laisizm batı uygarlıklarında ortaya çıkmıştır. Eski Doğu Uygarlıkları alanında ise laik dünya görüşü çağımazda belirmeye başlamıştır. Toplumsal yaşantıda kutsal kavramları değil de bilimsel yaklaşımları asıl alan bu dünya görüşüyle yalnızca yönetimde dindışılık önerilmekle yetinilmez, kaynağını bilimin nesnelliğinden alan yasalara dayalı ilişkiler toplumun dayanağı olarak var olur. Laik dünya görüşü ülkemizde temel anayasal doğrultudur. Tarih öğretiminde bu temel doğrultu asıl alınmak zorundadır. Bu ilkeye dönük bir öğretimle demokrasinin gereği olan hoşgörü, iyi insan ilişkileri, toplumsal dayanışma kazandırılabilir. Toplumsal ilişkilerde dinsel bir anlayış ancak korkuyu, gerçeklerden kaçmayı öğütleyebilir. Kaynağı dogma olan bir dünya görüşü çağdaş uygarlık anlayışını kavrama ve çağdaş dünyaya uyma yeteneklerini baskı altına alır, bilimsel yorumlama gücünü engeller.

Bu ilkenin tarih öğretmenindeki yeri uzun uzun üzerinde durulmasında gerek duyulmayacak denli açıktır. Eğer sosyo-ekonomik gelişimden kopuk, yani bilimsel olmayan tarih görüşünün öğretimi temel alınırsa bu ilke en başta zarar görür. Çağlar boyu uzayıp giden din savaşlarının nedenlerini kavrayamayan kişi günümüzde bile inanç larına göre kendini din ve mezhep grupları içinde insanlık dışı bir savaşımda bulur. Söz gelimi arap kabilelerinin iktidar savaşımının inanç bölünmesine yol açmasından doğan alevi-sünni mezhep çatışması ya da XI. yy. da feodal toplumun ekonomik çıkmazından doğan Haçlı Seferleri bilimsel olarak ele alınmazsa günümüzde bile çıkar çatışmalarını gizleyen saptırılmış savaşım olarak kitleleri etkiler.

Bilimsel tarih öğretmekle laik dünya görüşü kazandırılabilir. İster ulusal uygarlık gelişimi, isterse dünya uygarlığı konu edinilsin tutulaca ana yol laiklik anlayışının kökeninden beri gelişim sürecini kavratıcı bir nitelik taşımalıdır. Bu iş hem yasal sınırlamadır, hem de bilimsel yoldur.

4 — **Tarih öğretimi bağımsızlık ilkesine uygun olarak ulusal birliği güçlendirmelidir.**

Tarih öğretiminde öncelikle ulusal tarihin konu edinilmesi, bugünkü toplumların vardığı aşama bakımından, eğitsel bir yoldur. Ulusun eriştiği aşamayı tarihsel gelişim sürecini ortaya koyarak doğrulama olanağı vardır. Ulusal birlik doğru bir tarih değerlendirmesiyle sağlanabilir. Kökeni yanlış saptanmış, gelişim süreci saptırılmış bir tarih öğretimi ile ulusal birlik anlayışı kazandırılamaz, giderek zarar görebilir.

Emperyalist ülkeler ele geçirdikleri yörelerin dil, tarih, yazın, sanat vb. kültür öğelerini, o ülkelerden önce inceleyerek bir takım ölçütler koymuşlardı. Ulusal bağımsızlıklarını kazanan ülkeler, emperyalistlerin koşullandırmalarından uzun süre kurtulamamışlardır. Emperyalistlerin koşullandırmalarına göre bir tarih öğretimi yapmak bağımsız bir Ulus için hem bilim dışı hem de bağımsızlık ilkesiyle çelişiktir. Özellikle Ulusal Bağımsızlık Savaşı vererek kurulan Cumhuriyet Türkiye'sinde Bağımsızlık kavramının içeriği tam anlam kazanmış olmalıdır.

Siyasal bağımsızlığın ekonomik ve kültürel bağımsızlıktan 'ayrı düşünülemeyeceği gerçeğini bilerek tarih öğretiminin temellendirilmesi gerekir. Ne emperyalistlerin koşullandırdığı gerilik ne de buna bir tepki olarak şövence üstünlük duygularına kapılmak bağımsızlık kavramı içerisinde düşünülemeyecek saplantılardır. Tarih biliminin verdiği doğrultu tam bağımsızlık anlayışına dönük olduğu kadar şövenizmin sakatlığını da belirtecek güçtedir. Bilimsel tarih öğretiminin yönü bu açıdan doğru çizilmelidir.

Gerçek tarih öğretimi tam bağımsızlık anlayışına bağlı ulusal birliği güçlendirici olmalıdır. Toplumsal gelişimi rastlantılarla, önderlerin özverileriyle açıklayan bilim dışı bir tarihle bu ilkeye ulaşmak olanaksızdır. Ülkenin ekonomik bağımsızlığını, Ulusunun birlik anlayışının gelişim sürecini kavrayan kişi bilinçli olarak bu doğrultuda sorumluluk duyar. Böylece Ulusallığın sosyal - ekonomik ve siyasal anlamda içerik kazanması sağlanabilir.

5 — **Tarih öğretimi ulusal ve dünya uygarlığını insancıl bir yaklaşımla kavratmaya dönük olmalıdır.**

Tarih tüm insanlığın toplumsal, ekonomik ve siyasal gelişiminin zengin deneyimleri birikimidir. Her ulus bu birikimden serbestçe yararlanıp sosyo-ekonomik yapısını daha iyiye, daha güzele doğru yöneltmelidir. Bu birikime karşı çıkarak, yok sayarak, yadsıyarak, çağ-

daş insanlığın vardığı uygarlık aşaması anlaşılamaz. İnsancıl bir yaklaşımla tarihin bilimsel sonuçlarını öğrenen birey toplumsal kişiliğini geliştirebilir. Böylece birey bir yandan günümüzün sosyo - ekonomik yapısını kavramada bilimsel yorumlama yeteneği elde ederken, bir yandan da toplumsal kişilik kazanır. Aydın sorumluluğuna ulaşan kişi çağından insanlığından ve giderek sosyal sınıfından sorumluluk duyar ve insanlığın daha ileriye götürülmesinde devrimci tavır alır. Tam insan böylece ortaya çıkar. Kendi köşesinde sorumluluktan kaçan, bilgelik taslayan, kişisel çıkarlarının doğrultusunda entellektüel gevezeliği aydınlık sayan insan bilimsel tarih anlayışı kazanmamış demektir.

Çağdaş uygarlığın insancıl yapısını kavramaya dönük bir tarih öğretimi, her şeyden önce tarih biliminin gerçek değerleriyle öğrenilmesi sonucu sağlanır. Bu bakımdan tarihsel olayları saptırmadan, gerçek bağlarıyle kavratmak tarih öğretiminde vazgeçilmez ilke olmalıdır.

Özetlemeye çalıştığımız tari höğretiminin temel ilkelerini topluca ele alırsak; tarih öğretimi **demokratik, laik, ulusal bağımsızlığı güçlendirici, insancıl bir dünya görüşü kazandıracak tipte bilimsel bir uğraştır,** diyebiliriz.

Bu ilkelere dönük tarih öğretiminin amaçlarını ise davranışsal olarak saptamak gerekir.

Teknik Açıdan Eğitim Enstitüleri Giriş Sınavı

NİYAZİ ALTUNYA

GİRİŞ

«Eğitim Enstitüsü, ortaokullarla muadili öğretim kurumlarına ve İlköğretmen Okullarına öğretmen, ilköğretime müfettiş ve ilköğretmen okullarına bağlı uygulama okullarına müdür yetiştiren, ilk ve ortaokullarla ve ilköğretmen okullarıyle ilgili problemler üzerinde incelemeler yapan ve bu okullar öğretmenlerinin mesleki gelişmelerine yardım eden bir yüksek öğretim kurumudur.

Eğitim ve öğretim çalışmalarında öğrencilerin:

a) Milli ahlâkın ilkelerine bağlı, millet ve insanlık ülkü-sünü benimsemiş;

b) Pozitif ilim anlayışı kazanmış ve bilgilerini meslek alanında kullanma yollarını öğrenmiş;

c) Çalışkan, mesleğine bağlı, yurdun her yerinde seve seve hizmette bulunmaya hazır;

ç) Yaşayışı ve çevresine yaptığı tesir bakımından örnek tutulmaya lâyık;

d) Bedence ve karakterce sağlam, şahsiyet sahibi birer meslek adamı olarak yetiştirilmelerini amaç sayar.» ([1])

([1]) Eğitim Enstitüsü Yönetmeliği — 1969, m. 1

Eğitim Enstitülerinin iki önemli işlevi var: 1) okuma olanağı en kıt halk kesiminden öğrenci alması (bir çeşit halk üniversitesi olması 2) toplumun itilmesinde etikli insangücünü yetiştiren gür bir kaynak olması.

Türkiye'de ilk açılan eğitim enstitüsü **Gazi Eğitim Enstitüsü**'dür. 1926 yılında Konya'da açılmış, 1929'da Ankara'daki bugünkü binasına taşınmış, Orta Muallim Mektebi adına «Terbiye Enstitüsü» de eklenmiş ve klasik bir öğretmen okulu olmaktan kurtarılmıştır. Gazi Eğitim Enstitüsü, genç Türkiye Cumhuriyetinin yeni değerlerini yayacak elemanı yetiştirmek, çağdaş pedagojiyi Türkiye'ye sokmak, ülke gerçeklerine ve gereksinmelerine uygun eğitim düşüncesini ve sistemini oluşturmak gibi amaçlarla kurulmuştu. Önceleri ülkemizin seçkin genç bilim adamları ve eğitimcileri, öğretmenliğine getirilmiş, öğrencinin en niteliklisi ve en halk kökenlisi alınmaya çalışılmış ve Cumhuriyetin öncü kadrosu tarafından kollanmış gözetilmiştir. 1946 lardan beri iktidarların tüm güdük bırakma çabalarına karşın köklü geleneği ve kaynağı gereği ilerici niteliği silinememiştir. Değişik ve kısır amaçlarla eğitim enstitülerinin sayıları artırılmış, süresi iki yıla indirilmiş, «araştırma-geliştirme» işlevi başka kurumlara kaydırılmaya çalışılmış, akademi olma girişimleri ve tasarıları engellenmiş, öğretim kadrosu için bünyesinde yetişme olanağı yaratılmamış olmasına karşın eğitim enstitüleri devrimci kuruluşlar olarak varlıklarını sürdürmüştür. MC döneminde, eğitim enstitüleri ele geçirilmesi gereken en önemli kaleler olarak düşünülmüştür.

Şu anda iki tip eğitim enstitüsü bulunmaktadır Türkiye'de. Birisi üç yıllık olup orta dereceli okullara öğretmen ve ilköğretim müfettişi yetiştirmekte olup sayıları 17 tanedir. İkinci tip enstitü iki yıl süreli olup ilkokul öğretmeni yetiştirir, sayıları 39'dur. MC kısa zamanda militan yetiştirmek için Akademi düzenini bozmuş dört yıllık süreyi üçe ve ikiye indirmeyi yeğlemiştir. Fiilen öğretim yapılan süreler daha da aşağılara inmektedir.

MC kendi koyduğu kuralları bile çiğneyerek hiçbir yerde görülmeyen ve hiçbir kitapta yazmayan ve hiçbir mantıklı dayanağı olmayan bir yöntemle öğrenci seçmekte ve yerleştirmektedir eğitim enstitülerine. Binlerce öğrenciyi öğrenci velisini tedirgin etmiş, yönetmelikten yukarıya aldığımız yetişme ilkelerine ters, daha öğrenciyi kaydetmeden onun güvenini sarsan, öğrenciyi ve velisini başka inançtaymış gibi görünmeye zorlayan sakat bir anlayış bu eğitim kurumlarına musallat olmuştur. İstedikleri sonucu alacaklarını, yeni yetiştirdiklerini kendi militanları yapabileceklerini sanmıyoruz. Çünkü Türkiye'de öğretmenlik kökleşmiş, kendine sahip çıkan, yöneti-

cisi uzmanı, deneyim sahibi neferleri olan bir meslektir. Karamsar olmamız için henüz yeterli kanıt yoktur.

Bu kısa yazıda temeldeki felsefe sakatlığına karşın, yerleşmiş bazı kavramlar açısından, 1976-1977 öğretim yılında eğitim enstitülerinde okuyacak öğrencilerin seçilmesinde kullanılan sınavları değerlendirmeyi uygun gördüm. Konu hukuksal ve siyasal yönlerden bölük pörçük değerlendirilmektedir. Danıştay'a açılan dava sonucu **«yürütmenin durdurulması»** kararı alınmıştır. Konuya hukuk yönünden bakılırsa her zaman olumlu sonuç alınamaz. Hukukçunun o alanla ilgili teknik bilgiye dayanması olağandır. Bu sınavların sadece yönetmeliğe uygun yapılmaması tek sakıncası değildir. Yapılan uygulamanın sınav olup olmadığının iyice belirlenmesi gerekmektedir. Sınav kavramının ve ilkelerinin bilincimizde iyice belirmesi gerekmektedir. Ne ki, bu yazıda ayrıntılara inilmesi olası değildir. Bazı ana noktalara ilgi çekmek suretiyle ufak bir katkı yapabileceğimi umdum.

(I) SEÇME SINAVLARINA GENEL BİR BAKIŞ

Eğitim Enstitülerine öğrenci seçme yönteminin gelişimi:

Eğitim enstitüleri 1974 yılına kadar öğrencilerini üniversitelerden ayrı bir sınavla seçmekteydi. O zaman öğrenciler önce bir testten geçer, elemeyi kazananlar başvurdukları eğitim enstitüsünde ikinci bir sınava çağrılırlardı. Bu aşamada mutlaka **yazılı** bir ya da birkaç sınav daha yapılırdı. Arkasından bir de **sözlü** sınav yapılır, bütün bu sınavların sonuçları ortak değerlendirilerek öğrencinin durumu saptanırdı. Enstitüde yapılan sınavlar branş bilgisini ve öğretmen olabilme yeteneğini saptamaya çalışırdı. Zamanla Türkiye'de üniversiteye öğrenci seçme merkezi ve seçme yöntemleri, sınavlar geliştirildi. Eğitim enstitülerine başvuran ve seçilen öğrencilerin sayıları da arttı. İkinci aşamada yapılan enstitü sınavlarında sağlıksız durumlar ortaya çıktı. Testlerin genellikle daha iyi bir seçme yapabileceği kanısına varıldı. Özellik taşıyan bazı bölümler dışındaki enstitü bölümlerine testlerle yapılan seçme sonucu öğrenci almanın uygun olacağı Milli Eğitim Bakanlığınca da benimsenerek 1975 yılında **«Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretmen Yetiştiren Yüksek Dereceli Okullar İle İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulunun Yönetmeliklerinde Öngörülen Öğrenci Kayıt ve Kabul İşlerine Ait Hükümlerin, Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi İle Milli Eğitim Bakanlığında Her Yıl Yeniden Tespit Edilecek Esaslar**

---

(2) Resmi Gazete 14 Mart 1975

Dahilinde Uygulanması Hakkında Yönetmelik» ([2]) çıkarıldı. Böylece yalnız eğitim enstitüleri değil, Akademi ve Teknik Yüksek Öğretmen Okulları, Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulu öğrencileri de merkezi sistemle seçilip yerleştirilecekti.

Anılan yönetmeliğin 5. maddesine göre «... **alınacak öğrencilerle ilgili hususlar, her yıl merkez tarafından yayımlanacak kılavuzda açıklanır... özel nitelik taşıyan bölümlere... alınacak öğrenciler için yapılacak giriş (yetenek) sınavları ile ilgili hususlar da, her yıl üniversitelerarası seçme sınavı sonucuna göre, Bakanlıkça hazırlanacak yönergede belirtilir.**» 9. maddeye göre «...**seçme sınavları, bu merkez (ÜSYM) tarafından yapılır**». 10. maddeye göre de «...**yerleştirme işlemi bu merkez (ÜSYM) tarafından yapılır.**»

Özel yetenek gerektiren bölümler için yönetmeliğe göre okulda ikinci bir sınav yapılabilmektedir. Ancak ikinci sınava çağrılacak öğrenciler, merkezi sistem sınavına girmiş olanlardan aldıkları puanlara göre sıralamaya girenler arasında olacaklar. İkinci sınava, alınabilecek öğrenci sayısının en çok altı katı çağrılabilecek (m. 12).

Üniversitelerarası Seçme Sınavı :

1976-1977 öğretim yılı Üniversitelerarası Seçme Sınavı, öğrencilerin iki önemli niteliğini saptamayı amaçlamıştır: 1) Öğrencilerin lise düzeyinde öğrendiklerinin üst öğrenime temel olup olamayacağı, 2) Öğrencilerin genel yeteneklerinin üst öğrenime yeterliliği. Bu açıklama kuşkusuz seçme sınavlarının çok hassas ölçüler olduğunu ortaya koymaz. Sağlıklı seçim, temelde sağlıklı siyasi tercihlerle ve ona bağlı sağlam teknik çalışmayla ilgilidir. Giriş sınavlarında kullanılan **Fen ve Sosyal Bilimler, Yabancı Dil** tesleri öğrencilerin **bilgilerini; Genel Yetenek** testi de **genel yetenek**lerini (genel olarak başarabilme gizil güçlerini) ölçmeyi amaçlamıştır. ([3]) Bu durumda eğitim enstitülerine girecek öğrenciler, genel özellikleri bakımından üniversitelerarası giriş sınavlarıyla seçilmiştir. Bakanlığa sadece **Resim, Müzik, Beden Eğitimi**... gibi **«özel yetenek gerektiren»** bölümlerin öğrencilerinin bilimsel ölçü ve tekniklerle seçilmesi kalmaktadır.

(II) TEMEL KAVRAMLAR VE EĞİTİM ENSTİTÜSÜ SINAVLARI

Sınavların amaca uygun seçme yapıp yapmadığı, bir başka söyleyişle bilgi düzeyini belirleyip belirlemediği, uzun yıllar tartışılmıştır. Bu nokta, öğretmeni olduğu kadar, veliyi, öğrenciyi, eğitim uzmanını, istatistikçiyi programcıyı... da ilgilendirmiştir. Yüzyılımızın başın-

---

([3]) ÜSS/76 Kılavuzu, s. 17

dan beri matematik tekniklerin eğitime uygulanması sonucu «eğitim istatistiği» dalı doğmuştur. İstatistiğin yardımıyle ölçme-değerlendirme teknikleri (sınavlar) yeni anlamlar kazanmış, yeni ölçme araçları geliştirilmeye başlanmıştır. Teknolojinin gelişmesi, bilgisayarların kullanılması daha güvenilir ölçme araçlarının geliştirilmesine ve tarafların sınav sonuçları konusunda kısmen huzur bulmasına yardım etmiştir. Eğitimle uğraşanlara ve uğraşacak olanlara Eğitim İstatistiği, Ölçme-değerlendirme, Test Geliştirme gibi konular ve dersler okutulmaya başlanmıştır.

«Test» ve «sınav» kavramı :

Bizde «test», sadece çok sorulu ve genel olarak cevap seçenekleri sorunun yakınında bulunan sınav türünün adı olarak benimsenmiştir. Oysa Batılı kaynaklarda klasik sınav türü de «test» kavramı içine alınmakta ve sınav karşılığı olarak «test» kullanılmaktadır. Geniş gruplara uygulanma kolaylığı, notlandırma kolaylığı, belli koşullarla nesnelliği, çok sorulu test tipini yaygınlaştırmaktadır. Klasik kompozisyon (ESSE) sınav türünün uygulanma alanı kısıtlıdır. Daha çok bir sınıf büyüklüğündeki küçük gruplarda salt soru hazırlama kolaylığı yüzünden çok kullanılmaktadır. Bizde sınav tekniği henüz gelişmediği, öğretmenlerimizin yükünün ağırlığı ve olanaksızlıklar yüzünden test hazırlayamadıkları ve testin bazı çevrelerde kuşkuyla karşılanması çok sorulu kısa cevaplı testlerin yayılmasını engellemiştir. Türkiye'de test bürosunun kurulmasından beri bazı özel amaçlar için, bir de giriş sınavlarında testler kullanılmış, üniversiteye talep arttıktan sonra da üniversite girişlerinde büyük ölçüde kullanılmaya başlanmıştır.

Eğitim enstitülerine önkayıt:

Bu yıl eğitim enstitüleri giriş sınavlarına alınacaklar hakkında **«1976-1977 Öğretim Yılında Eğitim Enstitülerinin Bütün Bölümlerine Alınacak Öğrencilerin Başvurma Önkayıt ve Seçme İmtihanları İle İlgili İşlemler Hakkında Kılavuz»**a göre işlem yapılacağı ve Üniversitelerarası Seçme Sınavına girenlerden, alınacak öğrencilerin **altı kadar öğrencinin seçmeye çağrılacağı, «...her bölüme başvuran adaylar arasından puan türüne göre, en yüksek puandan başlanarak aşağıya doğru sıralamaya tâbi tutularak...»** sıralamaya girenlerin giriş sınavına alınacağı belirtilmiştir (m. 11 ve 12). İlk yapılan sınavın iptalinden sonra yapılacak olan ikinci sınavlarla ilgili 17.11.1976 tarih ve 37.925 sayılı genelgede de aynı ilkeler yinelenmiştir.

Böylece, MEB ile ÜSYM'nin işbirliğini emreden yönetmelik çiğ-

nenerek yenibaştan bir seçme sınavı yapılıyordu. Hem üss sonuçlarına göre önkayıt yapılmış, hem de merkezin sınavı ciddiye alınmamıştır. Kılavuza yazdığı halde Bakanlık, merkezin sınavına göre sıralama yapmamıştır. Örneğin önkayıt yaptıran ve puanı 400 olan öğrenci enstitü giriş sınavına çağrılmadığı halde 280 puan alan çağrılmıştır. Böylece ölçme ilkelerine temelden ters bir tutuma girilmiştir. Gene yönetmelik sadece **özel yetenek** gerektiren bölümler için Bakanlığa yetki tanıdığı halde, bütün bölümler için sınav açılmış ve merkeze güvensizlik belirtilmiştir. Bu tür seçmeyi sınavsız, keyfi öznel (subjektif) bir seçme olarak niteliyoruz.

Uygulanan sınav :

Türü, yöntemi, ilkeleri bakımından iptal edilen sınavla ikinci sınav arasında hiçbir fark yoktur. İkinci sınavda istismar yönünden iktidar daha bir deneyim sahibiydi, daha iyi seçim (!) yaptı. Böyle de olsa yönergesine bazı ilkeler ve iki sınav türü koydu: 1) «**Türkçe - kompozisyon** imtihanı», 2) «**Mülâkat**». Kalabalık yerlerde arka arkaya uygulanabilecek dört soru grubu hazırlandı. Sorular, her nedense postaya güvenilmeyerek Bakanlık müfettişleriyle elden gönderildi. «**Mülâkat**» için **birden fazla komisyon** oluşturulabileceği de hükme bağlanmış. Yazılı sınav için her gruba üçer tane «Türkçe-kompozisyon» sorusu hazırlandı. Sorular Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlandığı halde her okulun kendi öğretmenlerinden kurulu komisyonlar tarafından değerlendirilmiştir. Bu durumda Bakanlıktan soru gönderilmesinin hiçbir önemi yoktur. Mülâkat denilen seçme yöntemi kabul edildikten sonra yazılı yapmanın da hiçbir anlamı kalmamıştır.

Sınavların uygulanabilirliği :

Eğitim enstitülerine 125 bin kişinin başvurduğunu, bunların yarısının sınava katıldığını, katılanların da yarısı kadarının okullara alınabileceğini öğrendik. Bu kadar kişiye uygulanacak sınavın teknik yönden sakat olduğunu kanıtlayan uzman ve uygulayıcı görüşleri bulunmaktadır. Sınav kâğıtlarının değerlendirilmesi klasik yöntemle hem çok masraflı, hem de çok zor bir iştir. Üstelik ne kadar komisyon kurulmuşsa o kadar da ölçüt (kriter) kullanılmıştır. Bu nedenle subjektiflik baştan benimsenmiştir. Burada olsa olsa MC'nin militanı olma ölçütü kullanılabilirdi, bu da büyük ölçüde oldu sayılır. MEB'nın elindeki teknik gücü bir yana bırakıp, kişilerin duygularına ve inançlarına göre sınav yürütmesi **artniyeti** açıkça ortaya koymaktadır.

---

(4) MEB-TTD Test ve Araştırma Bürosu, Test Rehberi 1-5, 1956

(5) Cumhuriyet Gazetesi, 1 Aralık 1976, s. 7

Standart bir sınav hazırlamanın koşulları :

Geniş bir gruba uygulanacak sınavın uzman kişilerce uzun zaman denendikten sonra standartlaştırılan bir test türü olabileceğini yukardaki açıklamalarımızla ortaya koymaya çalıştık. Test hazırlama, üstelik çok yönlü bir uzmanlık işidir. Milli Eğitim Bakanlığı da bunun önemini anlamış olacak ki, 1950'lerde test bürosunu kurmuştur. Test bürosunun Amerikalı uzmanları bir test yazmaya katılacak görevlilerin niteliklerini şöyle saptamışlardır: (4) 1) Test yazarı ders alanını iyi bilmelidir; 2) test tekniklerini iyi bilmelidir; 3) insan gelişimini iyi bilmeldir; 4) kuvvetli bir yaratıcı yeteneğe sahip olmalıdır. Böyle bir kişi bulamayacağımız için bu işi ekipler yapmaktadır. Oysa MEB-TTK'nca çalakalem hazırlanan bir sınavda uzmanlık değil- bir beceri eseri bile göremiyoruz.

Öte yandan ÜSS testlerinin uzun çabalar sonucu geliştirildiğini — bir sürü eksiğine karşın — biliyoruz. Bu nedenle merkezle MEB arasındaki uyumsuzluk anlamlıdır. Merkez Başkanı Prof. Günalp'ın «...sınavlarda yanlış bilgilere yer vermeyeceğiz» (5) uyarısı dikkat çekicidir. Bunu MEB'nın sınavları saptırmakla yetinmeyip ders kitaplarını da çağdışı anlayışa göre düzenlemesinin yarattığı tepki olarak değerlendiriyoruz.

Sınavlar «geçerli» değildir :

Geçerlik, sınavın ölçmesi gerekeni gerçeğe en yakın ve doğru ölçme özelliğidir. Kısaca bulunanın hem **niceliğini**, hem **niteliğini** iyi ölçme yetkinliği. (6) Enstitü sınavları **geçerli değildir.** Çünkü: 1) Öncelikle sınavlar güvenilir değildir. 2) Sınavlar lisede okunanların örneklemi değildir, yetenek ölçmeye hiç elverişli değildir. 3) Sorular tekniğe uygun ve anlaşılır bir dille yazılmamıştır. 4) Bütün girenlere aynı sorular sorulmadığı için ortak ölçü yoktur. 5) Sorulara alınan cevaplar nesnel (objektif) değerlendirmeye ve puanlamaya elverişli değildir. Bunu, mülâkatta daha açık görmek mümkün.

Sınavlar «güvenilir» değildir :

Güvenirlik, sınavın (ya da ölçme aracının) **karar**lılığı demektir.(7) Ölçme işini her yinelemede, öğrencilerin, sıralamada aynı yerleri alması bize ölçmenin güvenilir olduğunu gösterir. Enstitü sınavları güvenilir değildir. Çünkü: 1) Sorular bilgi alanının iyi bir örneklemi de-

---

(6) Ayrıntılı bilgi için bkz. Hazım Ayatar, Sınavlar ve S. ilgili işlem ve Uygulamalar — 1974 (MEB?), s. 7-10 ve Dr. C. Yıldırım, Eğ. Ölçme ve Değerlendirme, s. 119-127

(7) Ayatar, aynı, s. 7-10 ve Dr. Yıldırım, aynı, s. 119-127

ğildir. 2) Soruların ayırıcı gücü yoktur. ([8]). 3) Sorular her öğrenci için aynı anlama gelmemektedir. İlk sınavdan sonra öğrenciler tüm şaşkına dönmüşler ve hocaların kafa yapılarını öğrenme endişesine düşlerdir. 4) Sınavlar normal bir güvenlik ortamında yapılmamıştır.

Sınavlar nesnel (objektif) puanlamaya elverişli değildir:

Nesnellik, sınav sonuçlarını kim değerlendirirse değerlendirsin aynı puanları verebilmesi anlamına gelir. Bu da bilgisayarla puanlama yapmaya elverişli bir teknikle olmasıdır. Bu durumda insanların duyguları, düşünceleri artık işlemlere karışmamaktadır. Kompozisyon (ESSE) türü sınavlarda bu mümkün değildir. Ancak küçük gruplara, daha çok bir sınıfa uygulanan klasik tip sınavda soruyu soran, cevap anahtarını hazırlayan ve not veren kişi ya da komisyon aynıdır. Oysa enstitü sınavlarında, yukarıda değinildiği gibi soruyu Bakanlık hazırlamış, notu her okulun komisyonları vermiştir. Böylece ne Türkiye ölçüsünde bir sıralama, ne de okulların kendi bünyelerinde sağlıklı bir sıralama mümkün olmamıştır. Aslında önkayıttada ÜSYM'nin sıralamasını Bakanlık bozmuştur. Ayrıca Bakanlık yukarıda anılan klavuzunda ve genelgesinde iki sınavdan toplam 50 puandan az alanların alınmayacağını belirtmiştir. Oysa ham puanlarla ve standart olmayan sınavla baraj koymak olası değildir. Merkezi bir puanlama olmadığı için puanlarla oynanması her zaman mümkün olmuştur. Örneğin bir öğrenci şöyle yakınmaktadır:«**Yazılı sınavlar isimler kapalı olduğu için herkese 40 puandan yukarı verilmemiş, mülakatta açık olduğu için puanlar kayırılan ve alınmak istenmeyen öğrencilere göre esnek kullanılmıştır...**»

Kompozisyon türü klâsik sınavlar üzerinde ilginç araştırmalar yapılmış bulguların bir kısmı şöyle özetlenmiştir: ([10]) M. Meyer Missouri Üniversitesin 40 öğreticinin beş yıllık yazılı yoklamalarını incelemiş ve not verme sisteminin subjektifliğini ortaya koymuştur. Meyer'ın bulgularına göre, verilen notlar öğrencilerin **bilgilerini değil, kişiliklerini yansıtmıştır. Strach** ile **Elliot** bir geometri sınav kâğıdını çoğaltarak 116 matematik öğretmenine dağıtıp puanlatmışlar, aynı sınav kâğıdına 28 ile 92 arasında puan verildiğini görmüşlerdir. Strach, üniversite öğretim üyelerinin aynı sınav kâğıdını **ayrı zamanlarda** okuduklarında **öncekinden farklı notlar** verdiklerini de saptamıştır. **Hutlen** 28 tecrübeli öğretmene, «**Hudelson Ölçeği**»nden aldığı

([8]) Ayırıcı gücün hesaplanması konusu için bkz. Ayator, a.g.e., s. 84-94

([10]) H. Ayatar **a.g.e.,** s. 49-50; Ayatar, **Yoklamalar** (GEE ders notları) 1969, s. 9; Dr. G. A. Precsott, **«Objektif Testlerin Gelişmesi»** Test Rehberi 1-5 MEB 1956.

bir bölümü, bir kompozisyon ödeviymiş gibi, iki ay ara ile iki kez inceletmiştir. Uzman elinden çıkan bu ödeve 28 öğretmenden 15 tanesi ilk okuduklarında geçer not verdikleri halde ikinci okuyuşlarında kalır not vermişlerdir. 11 öğretmen ilk okuduklarında kalır dedikleri halde ikinci okuyuşlarında geçer vermişlerdir. 2 tanesi iki okuyuşta da kararlı not vermişlerdir. **Türkiye'de Ömer Hilmi Mart** bir ortaokul matematik sınav kağıdını çoğaltarak çeşitli bölgelerdeki matematik öğretmenlerine göndermiş ve not vermelerini istemiştir. Aynı kağıda verilen notlar 2 ile 9 arasında değişmiştir. Gene **Türkiye'de** 1952 de **Dr. Mills** tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar alınmıştır.

«Mülâkat» diye bir sınav türü yoktur:

Genel anlamda **«mülâkat, buluşma, görüşme, kavuşma»** ([11]) demektir. **Eğitim Sözlüğü** ise **«mülâkat»** yerine **«görüşme»** sözcüğünü benimsemekte ve **«görüşme, bir konu üzerinde aydınlanmak ya da bir kimsenin kişiliği üzerinde bilgi edinmek amacıyle yüzyüze yapılan konuşma»** ([12]) olarak tanımlanmaktadır. **Eğitim Ansiklopedisi** ise **«mülakat tekniği, eğitim, sosyoloji, psikoloji ve başka bilim alanlarında araştırma tekniklerinden biri olarak kullanılır...»** ([13]) demektedir. Demek oluyor ki, **«mülâkat»** bir **sınav değildir.** Çok dikkatle, ancak bir konu hakkında bilgi almak amacıyle ve daha çok bireysel görüşmelerde kullanılacak bir tekniktir. Asla geniş kitleler arasından öğrenci seçmeye elverişli bir yöntem, bir sınav değildir. **Eğitim literatüründe «mülâkat» sınav olmaktan çıkmıştır.** Araştırmalarda da kendi başına güvenilerek kullanılacak bir teknik değildir. Daha çok örnek olay derlemeye ya da başka tekniklerle toplanan bilgileri denetlemeye ya da araştırmaya hazırlık aşamasında başvurulan bir yoldur. Sınav olarak kullanıldığı tek yer vardır, özel sektör. Şu anda ikinci bir işlev yüklenmiştir, MC'ye militan seçimi. Militan seçmede de kendi başına kullanılmamakta, önceden hakkında bilgi alınan kişilerin durumunu kitabına uydurmaya yaramaktadır. ÜSYM Başkanı Prof. Günalp'ın yargısı doğrudur. Şöyle demektedir **Günalp: «Mülâkat yoluyle öğrenci seçme işlemi tamamen subjektif ölçüler kullanılmasına imkân verdiğinden bu yöntemin farklı görüşteki yöneticiler tarafından farklı amaçlarla kullanılması, hatta istismarı her zaman mümkündür».** ([14])

«Mülâkat» deyimiyle **«sözlü sınav»** anlatılmak istendiyse bunun

---

([11]) **Türkçe Sözlük** (TDK) 6. b s. 586
([12]) Dr. A. Ferhan Oğuzkan, **Eğitim Terimleri Sözlüğü** 1974 s. 81 (TDK).
([13]) **Eğitim Ansiklopedisi** 1966 s. 442
([14]) **Cumhuriyet** Gazetesi, 10 Ocak 1977 s. 1

resmi metinlere aynen geçmesi gerekirdi. Kaldı ki, sözlü sınavlar da geniş kitleler içinden öğrenci seçmede geçerli ve güvenilir bir yol değildir. **«Sözlü yoklamalar önemini yitirerek zamanımıza ulaşan ölçme araçlarındandır...»** ([15]) Şu önemli **sakıncaları** bilinmektedir:

1. **Birbirine denk ağırlıkta yeteri kadar soru hazırlamak olanaksızdır.**
2. **Sorular ölçülmesi gereken alanın örneklemi olamamaktadır.**
3. **Farklı sorular sorulması nedeniyle grup içi karşılaştırma yapılamaz. Değerlendirme subjektiftir, kuşkular giderilemez.**
4. **Öğrenci, öğretmen ve öğrenci grubunun psikolojik baskısı altındadır.**
5. **Öğretmenin o andaki psikolojik durumu not takdirini etkileyebilir.**
6. **Öğrencinin kişiliği ve sosyo-ekonomik durumu öğretmeni etkileyebilir.**
7. **Öğretmenin dikkatini aynı derecede saatlerce sürdürmesi olanaksızdır.**
8. **Öğrenci, soruların gerçek cevapları yerine kendi kişiliğini ve bildiklerini, öğretmenin kişiliğine ve inançlarına göre vermeye çalışır.**
9. **Çok zaman alır.**
10. **Elde belge kalmadığı için kuşku yaratır ve zan altında bırakabilir.**

Sözlü sınavlar şu durumlarda **kullanılabilir:** ([16])

1. **Öğrenci bedenî bir arızasından dolayı yazı yazamıyorsa;**
2. **Yüksek sesle okuma hızının saptanması gerekiyorsa;**
3. **Spikerlik gibi bir görev için seçim yapılıyorsa;**
4. **Dil öğretiminde gerekli olan söyleme yeterliği ölçülmek isteniyorsa;**
5. **Bir tezin savunulması, tartışılması gerekiyorsa;**

([15]) Hazım Ayatar, **Yoklamalar,** GEE 1969 «Değerlendirme» ders notları.

([16]) Aynı.

6. Sadece yazılı sınavlarda başarısız olduğunu savunan öğrencileri tatmin etmek gerekiyorsa;

ilkeleri, teknikleri, araçları önceden saptanmak ve yazılı yoklamalarla birlikte değerlendirmek kaydıyla sözlü yoklamalar yapılabilir. Büyükçe gruplardan özel yeteneğe göre öğrenci seçilecekse mutlaka bilimsel **derecelendirme ölçekleri** düzenlenmeli ve bu konuda uzmanlıklardan yararlanılmalıdır. Bunun için en azından günlük politik baskıların önlenmesi gerekir. Ama sözlü sınavların —daha doğrusu yoklamaların— geçerli olabileceği yer bir derslik içine sığan 20-25 kişilik gruplardır.

(III) SONUÇ

1976-1977 öğretim yılı eğitim enstitülerine girişte uygulanan sınavlar türü, yöntemi, ilkeleri, değerlendirilmesi, sorulan soruların içeriği ve varılan sonuçlar açısından **çağdışıdır.** Sadece biçimsel hukuksal düzenlemeler yönünden değil özü ve uygulayıcıların niyetleri yönünden de ilkeldir. İktidar, bilimi insan haklarını, inançları, öğretmen-öğrenci ilişkisindeki hiç değilse gelenekleri de çiğneyerek, akıl ve izan almaz bir yola girmiştir. Tutulan yolla minareye kılıf bile hazırlanamamıztır. Kendi koyduğu kuralları — pardon kuralsızlıkları — bile çiğneyen MC'nin MEB karşı merkezi sistemin öğrenci seçme sistemini yeğliyoruz.

GÜNÜMÜZDE ÇOCUK KİTAPLARI

AHMET UYSAL

Son yıllarda yazılan çocuk kitaplarının hem halk birikimlerinden, hem de çağdaş edebiyat türlerinden kaynaklandığını görmekteyiz. Gerçi, halk birikimlerini işleyen ürünler, çağdaş edebiyatın zenginlikleriyle de donatılmakta, içeriği ve yorumuyla daha [ileri bir dünya görüşünü yansıtmaktadır; bu nedenle böyle bir ayrıma gitmek ilk bakışta doğru] görünmeyebilir. Ancak, masalların yeni bir öze ulaştırılması, üzerinde önemle durulması gereken bir gelişimdir. Bu kaynağın çağdaş bir değerlendirmeyle nasıl bir yoruma bağlanacağı yeri geldikçe tartışılmalıdır. Ne ki, bu yazının amacı çocuk edebiyatının kaynaklarını araştırmak değildir. Şimdilik burada, her iki kaynaktan yola çıkan çocuk kitaplarından örnekler sunmağa çalışacağız.

Halk birikimlerine dayalı kitaplardan birkaçını şöyle sıralayabiliriz: Sakarca, Yağmur Gelini, Göğsü Kınalı Serçe. Çağdaş edebiyat türleri arasına giren kitaplara da Kumdan Betona, Çingene Çocuğu, Kuş Ne Yana Öter adlı kitapları örnek olarak gösterebiliriz.

SAKARCA (Yazan Fakir Baykurt): Baykurt, aslı «Her İşi Gören Değirmen» olarak derlenen bu masalı yeniden yoğurarak «Sakarca» adıyla çağdaş bir masal ortaya çıkarmış. Nesnelere, masal ögelerine ustaca görevler yükleyen ve işlev kazandıran yazar, egemen sınıfla ezilen sınıf arasındaki çelişkinin aza indirilmesi gerektiğini şu düşüncelerde odaklaştırıyor: «Bir haksızlık hemen işlendiği zaman karşılığını görmelidir.» «Yöneticiler haksızlığa alıştılar mı, kudurmuştan beter olurlar.» «Köylü kentli çalışırken egemenlerin onların ürettiklerinden büyük paylar alması haksızlıktır; böyle bir düzene bir kişi bile karşı çıksa çok şeyler olabilir.»

Bu düşüncelere uygun olarak, beyin el koyduğu, iki yoksul körün tutamağı olan hünerli değirmeni geri getirmek için horoz, tilki, kurt ve ırmak birleşerek büyük bir savaşıma girişirler. Sonuçta horoz (Sakarca yani) canından olur, ama değirmen de geri alınır. Böylece beyler yenilgiye uğratılmış, haklı savaşım başarı kazanmıştır.

YAĞMUR GELİNİ (Yazan Başaran): Halk birikimlerini, sanatçı gözüyle eleyip seçen, köylü sınıfının çekilerini, acılarını şiir tadıyla masallaştıran Başaran, her masalında gerçekçi tablolar çiziyor küçük okurlarına. Onun Keloğlan'ı, rahat bir ömür sürmek için sarayla uzlaşmaz hiç bir zaman, tersine, padişaha karşı başkaldırıya yönelir. Egemenlerse, ibret verici bir arkalamayla, birbirlerinin davulunu çalarlar hep. Köylülerin ürünlerine, topraklarına el koyarak, ortada bir haksızlık varsa, çıkmaz ayın son çarşambası düzeltileceğine dair söz (!) verirler. Başaran'ın manzum masallarında kimi zaman iyiler, kimi zaman da kötüler kazançlı çıkmaktadırlar. Ama her masaldan duru sular gibi bir doğa, bir insan, bir halk sevgisi fışkırmaktadır sanki. Yağmur Gelini için, insancıllığın ırmak şiiri de diyebiliriz.

GÖĞSÜ KINALI SERÇE (Yazan Nihat Behram): Halk birikimlerinden yola çıkan şair (Göğsü Kınalı Serçe masalı için bakınız, Pertev Naili Boratav/Az Gittik Uz Gittik), biçimde masalların o renkli anlatımını kullanırken, içeriğini de mülkiyet ilişkilerinden doğan çatışmalarla besleyip yönlendirmektedir. Bir yanda «güzelim halk», bir yanda «cadı tüccarlar», bir yanda «emekçiler», bir yanda «vurguncular» yer alır Behram'ın yarattığı masal başlangıcında. Masalcıysa, ezilen sınıfın anlatımcısı olarak, çiçeklenmiş umutlardan çelenk ören biridir.

«Köylü ile Sultan Mahmut» masalı, aralarında sınıfsal çelişki bulunan insanların uzlaşmalarına olanak olmadığını vurgulamakta ve bu gerçek çok yalın bir biçimde, çocukların düzeylerine uygun olarak ortaya konmaktadır.

KUMDAN BETONA (Yazan Rıfat Ilgaz): Ünlü yazar Rıfat Ilgaz bu romanını, Cide yöresinden çıkarak okuyan, kendini yetiştiren, köyüne memleket toprağına tutkun bir köy çocuğunun yaşamı üstüne kuruyor. Necat'ın, okuru kendine çeken sıcak, canlı ve tatlı bir kişiliği var. Onunla gelen olumlu duygular, düşünceler, günümüz okumuşlarını (!) etkilemese de, hiç kuşkusuz, çocuklarımızın düşlerine girerek kök salıp göverecektir. Ilgaz'ın, tabandan tepeye, kumdan betona ulaştırdığı görkemli yaşam savaşımı, en başta usta bir romancının ürünü olarak, hem edebiyat dünyası içinde, hem de çocuk kitapları arasında eskimez bir yer açmıştır kendine.

ÇİNGENE ÇOCUĞU (Yazan Hasan Kıyafet): Yazar, bu ilginç ve çekici romanında, bir çingene çocuğunun okuyabilmek için geçirdiği serüveni gerçekçi bir dünya çizerek anlatıyor. Sınıfsal ayrıcalıklar olan bir ülkede, bütün yoksul çocukları gibi, çingene çocuklarının da yasalarda belirtilen haklardan yararlanmalarına olanak olmadığı düşüncesini işleyen romancı, yarattığı bilinçli işçi Gazi Usta'nın kişiliğinde devrimci bir tavrı da somutlamaktadır.

Bir yazımızda şöyle değinmiştik Çingene Çocuğu'na: «Binlerce işçi köylü çocuğu kendi gerçekleriyle yüz yüze gelecekler bu romanda, sınıflarınnı acılı yaşamını ve kendileri için başarılı olmanın zorluğunu kaynaklarıyla öğrenecekler. Herkese neden eşit eğitim olanağı verilmediğini kavrayacaklar. Kendi babalarının da Gazi Usta gibi bilinçli, babacan, anlayışlı olmasını düşleyecekler; isteyecekler hatta. (Vatan Gazetesi/24 Mayıs 1976).

KUŞ NE YANA ÖTER (Yazan Işıl Özgentürk): Bilinçli bir arkadaşlığın romanıdır Kuş Ne Yana Öter. Halil (işçi) — Ahmet (Çocuk) yakınlaşması üstüne gelişen roman, burjuva sınıfı karşısında tavır koyan işçi sınıfının savaşımlarıyla boyutlanmaktadır. Küçük burjuva eğilimleri içine itilmek istenen Ahmet, Halil'in çizdiği doğrultuyu seçerken, burjuvazinin gülünç baskılarına, tabularına yeni tepkiler geliştirmeyi de öğrenmektedir. İşçilerin dünyası bilmediği renkleri, sevgileri, başarı coşkularını sunar Ahmet'e. Toprağı, denizi, türküleri sevmenin tadına vardıkça dünyayı kavramakta, haklının yanında yer almağa yönelmektedir.

Kuş Ne Yana Öter, «iş ekmek özgürlük» uğruna kavga veren onurlu insanların, sıcacık sevgilerin romanıdır kısacası. Bugün değilse bile yarın, çocuk dünyası içindeki yerini mutlaka alacak ve derin izler bırakacaktır ardında.

SONUÇ :

Buraya kadar okuyabildiğimiz pek çok kitap arasından seçtiğimiz altı yeni kitabı tanıtmaya, yargımızı belirtmeğe çalıştık. Şurası unutulmamalıdır ki, gözümüzden kaçan daha nice güzel kitap, böyle bir sınırlama dışında tutulamaz.

Sonuç olarak, yukardaki kitapların nitelik ve içeriklerini birleştiren birkaç ortak nokta saptayabiliriz: Anlatımda yalınlık, sanatsal bir yaratıcılık ve sınıfsal bir çözümleme. Bu yazarların bir başka ortak başarısı da, çocukların ilgi ve bilgi düzeylerine yaklaşarak, onları biraz daha ileri bir çizgiye götürmeyi amaçlamalarıdır.

Yüreğin Çözülmesin

ÖZGÜR GÜNEŞ

yüreğin çözülmesin
çözülmesin serçe yüreğin yeneceğiz
yitip gitmesin umutların gücümüzü unutma
daha yazılacak nice yenilgiler zeferlerle
daha yaşanacak nice doğumlar öümlerle
bahar gülücüklü mavillikere açılacağız elbet
düş kırıklığına yatma gözlerin süzülmesin
bahar gülücüklü maviliklere açılacağız elbet
fışkıracağız yeniden doyumsuz şafaklara
dirilecek öfkemiz dirilecek gün saat
düşündeki tabloyu çizeceğiz mutlaka
mert dağların kucağı yine açılmaz değil
şimdi yüzülüyorsa derilerimiz ve tutsaksak
ıssız kanepelerdeyse hala yedisinde çocuklar
sarpsa yollar ve enselerimizde gölgeyse namlu
vakitsiz bir ölümse yavrularımıza her gün her saat
çöreklenmişse elleriyle bir bela gibi büyümemek
şarkıysa baykuş gibi tırmalayan nefeslerimizi
iğrençlikse ayaklarımıza dolanan çekilmezlikse
dop dolu hasretlerimize yetememek ulaşamazlıksa
ve sisler içinde olmamızsa daha doslardan uzak
hainlikse sabah akşam yollarımıza çıkan
insin artık yüreğine katılık mı inmeli
sakla fakat türkülerine yenilerini de kat
yeterki çözme serçe yüreğini sen
bahar gülücüklü maviliklere açılacağız elbet
paslansada kundağı tetik çekilmez değil

Hasret Türküsü

özledim seni
elimde değil
sevdiğim insanlardan birisin

sevdiğim insanlardan
ayrı bir yeri
beraberliği
yanımda boş koymuşum

ağrı'da bir çiçek
bir kan çiçeği
nerden alır rengini
sana sorsam

bir ispanyol gitarı
hangi yaştakiler için
hangi yaşta insanlar
gibi ağlar
ya ben matadorsam

dağlarıma şimdi
kar düşmüştür
dağlarıma ulaşsam

açsam göğsümü açsam
büyüyen hasretimin
şiddetiyle bütün
özgürlüğü solusam

yine tutsağım
yüreğimle ben sana
özgürde olsam

Onbeş Şubat

SEYYİT NEZİR

Haydi arkadaş
Omuzlarında üç
Yüreğinde onbin çocuk taşıyorsun,
Evinde müzmin bir çekişme her gün
Yıllardır giydiğin ceketinde
İşte saçlarına da üşüşen
Tebeşir tozları taşıyorsun,
Karşılığı ne
Haydi arkadaş
Yıkanma günü bugün.

Omuzlarında üç
Yüreğinde onbin çocuk taşıyorsun,
Evinde her gün
Yüz gram et, beş ekmek
Paketlerle sıgara, avuçla yiyecek
Kucakla borç taşıyorsun,
Haydi arkadaş
Önemli bir duraktasın
Silkele bilincini, hızlan biraz
Ve işte hayatı eşiyorsun.

Omuzlarında üç
Yüreğinde onbin çocuk taşıyorsun,
Sorma artık, cevap ver
Yerin neresi
Gerçeklerin yumağından
Nedir senin ördüğün,

Yanılgıları emekliye ayır
Bil ki birlikteysen halkla
İnanıyorsan öncü sınıfa
Köhne oyunları, aldatmaları
Ancak öyle aşıyorsun.

Haydi arkadaş,

Omuzlarında üç
Yüreğinde onbin çocuk taşıyorsun,
Sorma katılır mı diye
Ölümlere bir ölüm daha
Geçit verirsen faşizme
Fırlarsa ininden sokağa
Hepimizden mutlaka bir parça kan alır,
Korkuyu boşuyorsun işte
Çünkü surları zülmün
Yüzbinlerin sıkılı yumruğuyla yıkılır.

Haydi arkadaş,

Onbeş Şubat
Yıkanma günü bugün,
Devrilsin diyorsan bu köhne hayat
Dersleri en güzel bilgilerle
Diplomanı yeni notlarla donat.
Bilincine zincir gibi gerili
Sahteliği, yani yönetmelikleri
Ancak böyle aşıyorsun
Ve dahası farkındaysan
Asıl şimdi, bundan sonra
Halkın kalbinde yaşıyorsun.

Kıyafetindir

Merhaba dost, ilk değil
Kaç geceyarısı çalındın uykudan
Karın ve çocukların uğurlarken
Direncin sağlığıydı yüzlerindeki
Armağanındır
Acıyı şaşırtan.

Çözüldü hayatın şifresi
Öğretmen duyarlığınla kollarına aldın
Saldın meydanlara gencecik
En son bir öğle üzeri
Esirgeyerek yolları ,bantlanmış
Gözlerindir
Uzağımızdan sessizce götürdükleri.

Gizlenmez dost
Acıktırıcıdır gerçek
İmza ve mühür
Zavallı belgesi yalanın
Gövdende
Silinmesin izleri yaranın
Kıyafetindir
Halkına en güzel ödül.

Köylerde hüzne bulanık
Satır araları da okunurken İmam'ın
Saz gönderiyorum sana
Çok görmemişlerse bir ranzayı
Bağdaş kurup üzerine, çalasın diye
Yüreğinin yanık sesini
Evindir
İçim yırtılsa da övünerek.

Gazeteler yazmasın varsın
Sayfalarında en ileri manşet
Hurda bir sevgi üstünedir,
Bu yalın şiir
Umarım yalnızlığına
Devandır
Halkın sabır ve ter kokusuyla.

Bu Gece Dinamit Lokumu Gibi Yüreğim

SAVAŞ CANOĞUL

sevimsiz
ölgün
korkak
bakırımsı kaldırımlar
sarhoş tabanlarını öperken tazelerin

karanlığa üflüyordum oramın öfkesini

acımasız bir küfür kasırgasında
dudaklarımda ıslandı ilk mermi

göz bebeklerimde emekçiler kadar umut
emekçiler kadar göz bebeklerimde eylem
kendi baharını yaşadı çılgınlar gibi

gayri ayrılacağız

tutuştu gönlümüz zaman içinde
üfle mavzerimi kutsal soluğunla
bir avuç bayram şekeri gibi dök mermilerimi
bir daha yaşa beni kınalı ellerinle
saat bu saat
gün bu gündür

yarın bir muştuyla ellerini öpebilirim
öpmiyebilirim de...

hem geceye, hem sipere çarpacağız

yeniden bizimle dönecek evren
yavaş ama soluklu

döneceğiz mavzer mavzer
ölümün anlamlaştığı
ölümün alarma geçtiği sokaklara

bu gece dinamit lokumu gibi yüreğim
patlayabilirim aydınlığa...

ruhlara sıkacak kurşunumuz yok bizim
öfke kendi yumruğumuzu dişledikçe
beynimiz bir kördüğüm epeydir
dağlarımızda acının kulakları
ölümün türkülerini dinler
çiçek tohumuyla ektim çocukluğumu
kankırmızı açtı...

ıslanmış bir mayıs sabahına açılan gözler
alaşafakta ıslanmış cesetler gördü
damarlarda kan ufukta gün seyirdi
solur gibi konuşur gibiydi cesetler

geleceğiz biline
mayısın alaşafağında
o gün ağlıyabilir herkes
geleceğiz çoğalarak
o gün gülebilir herkes
yumruklarım büyüdüğünde yüreğimi işgal ettiler
greve sürdüler bilincimi
korkular yürüdü gece kondulara
törpülenmiş çocuk ağıtlarına karıştı açlık
gene de çoğunsadılar bu zehir zıkkım yaşamı

bir çirkef çukurunda beslediler karanlığı
karanlığa tökezledim/ama niçin
direndikçe kollarım çoğaldı canlar
doğurdu analar devrimi...

çiğnemek açlığı
zaman uyurken beyinlerde
tuzlu tenlere bastırmak sevgiyi
insan vücudunda bir ihtilal
dişlerin ucunda umut kızıllığı
gerçeklere büyür...

Yarın Bayram

MUSTAFA B. GÜNEŞ

Bir ölüm sessizliği yüklü
bu gece koğuşumuz
başlar önde
gözler dumanlı
düşünceler köyde, kentte...
Yarın bayram
öyle yazıyor
taş duvardaki solgun takvim
sarıya belenmiş takvim yaprakları
belli
dayanamamış tutsaklığa
Sarı koğuş lambası sönüverdi birden
«vakit tamam» dedi gardiyan
«yarın bayram»
tutmadı kimseyi uyku
ranzada beklendi sabah
gece uzun...
Yarın bayram
öyle yazıyor
taş duvardaki solgun takvim
bir bayram daha depreşecek acılar
küçük parmaklarını geçirecek bebeler
görüşmeci teline
kadınlar dua edecek
gene acılı sabahlara
gün ışımadan daha
dolacak mapusane kapısı
görüşme saati beklenecek.
birer damla gözyaşı süzülür
mapus yanaklarına
ısırılır dudaklar
kan oturtulur
Aman görmesin koğuştakiler
«erkekler ağlamaz» çünkü

Suriye Yamaçları

Sarı dağ dikenleri vardır
Suriye yamaçlarının
Bir daldı mı paçasına insanın
Bir daldı mı
Ne sor
Ne söyliyeyim o dalışı

Başka sevda bulunmaz
Suriye yamaçlarında
Ötesinden gayrı mayının
Hani şu tel örgünün ötesi
Can pazarı çoluğun çocuğun...

Bir ucuz
Bir ucuzdur ki canlar
Suriye yamaçlarında
Bir kurşuna
Bir koçyiğit
Hey be tükürdüğümün düzeni...

Bir gariptir candarmaları
Suriye yamaçlarının
Mayın kızgınlığında
Acımasız
Tanrısı gibi bu yamaçların...

Köpek ve Efendisi

AZİZ SİVASLIOĞLU

Şu tasmalı kurt köpeği
Şu tasmalı kurt köpeğinin efendisi
Ne kadar da yakışıyor birbirine...
Sanki baba bir, ana ayrı
Kanlı bir soygundan doğma...

YENİDEN GÜZEL BİR DÜNYA
Ne doğar
Bizim sevgilerimizden
Ve kardeşliğimizden?
— Yeniden daha güzel bir dünya...

KURTARICI
Kurtarıcı
Hızır kılığında gelirdi eskiden.
Elma şekerleri, muskalar...
Neler de getirmezdi.
Biz hiç görmedik ama iyi adamdı
Dilendiği kapıları
Utanmadan gelir bir daha çalardı.

Bugün kurtarıcı at üstünde
Bir çoban kılığında görünür.
Boş bir düş gibi aldatır geçer.
Büyük bir adam kılığında
Sorsan
Tanrı tarafından gönderilmiştir.
Bazı insan gibi
Bazı insandan da çok yer,
At-oburdur çünkü.
Bakarsın namazını kılar, orucunu tutar
Büyük boş sözler söyler, öyle yalandır..
Ama ne adamdır şu günümüzün hızırı
Sen ey çocuğum;
Peygamber kılığında
Bir kere görsen şıp diye tanırsın hınzırı...

Atardamar

HÜSEYİN ÇETİNKAYA

DOLDU KAN KUYULARI
GENE AĞZINA KADAR

GİTTİ GELMEZ
CIVAN KIZLAR
CAN OĞULLAR
GERİ GELMEZ BİLİYORUM
BİLİYORUM EY
KAVRULMUŞ BALIKLAR GİBİ
YÜREKLERİ ÜSTÜNE KIVRILMIŞ
ANALAR

AMA GELECEKTİR
ÇIPLAK GÜZEL KELİMELERLE
ŞAPKALARIN SİPERLERİNDE
VE SIKILMIŞ YUMRUKLARIN ÜZERİNDE
YAZILI GÜNLER

ÇATLADI ATARDAMAR

Deprem

Van Gölü şimdi
siyah ve nakışsız
bir Kürt pususudur
karda

orda
dağların ağzında
birbaşına
yârin/yâranın öldüğüdür
çocukların öldüğüdür

kısavat koygundur
şindir/şivandır şimdi
ve beter yaslıdır
yanık aşiret lâvıkleri

bu matematik çağda
hesaplanırken ihtimallerin
milyonda biri
hesaplanamadığıdır
yıkılmaması için başına
insanoğlunun ikigöz evi

ölüm bir yanda salınır
yokluk bir yanda
iki koldan çevirmiş
köyü candarma
Van ah Van
kan sızıyor çığlıklardan

Ve Gemiler Geçiyordu Uzaklardan

MEHMET GÜLER

«— İstanbul'u batsın.»

Tepesi ağrımıştı. İki yüz simit saymış, camekana doldurmuştu.

Simitler tepesindeyken büyümeme, küçük kalma korkusunu yeniden duydu. Günde birkaç kez yokluyordu. Birisinden duymuştu. «Tepede yük taşımak ezer adamı. Ezer de güdük eder...» Düşünüyor, kimden duyduğunu hatırlayamıyordu. Çok uzaklarda kalmıştı. Annesi de olabilirdi. Evet, evet oydu işte. O söylemişti muhakkak. Böyle kayırmalı, içtenlikli sözleri o söylerdi. Başkası istese de söyleyemezdi. Söylese bile adamın içine işlemezdi. Tam sekiz yıl geçmişti. Beş ilkokul, üç de orta. Sekiz senede her şey akılda tutulamazdı ki. «Tepede yük taşımak ezer adamı, güdükleştirir... Bildiklerini dağıtır, unutkan, aptal eder...» «Kim söylerse söylesin, isterse anam söylesin» dedi. İnanmak istemiyordu. Sadece sözün, içtenliğini, güzelliğini seviyordu. Lafın bir ucu boşluğa çıkıyor gibi geldi. Artık her söze de inanmayacaktı. «Usuna vuracak, yaşamda doğrulamağa çalışacaktı.» İşte bunu diyeni hatırlıyordu. Türkçe dersini, öğretmenini... Simitleri başka nerede taşıyabilirdi ki? Ahmetçe, Veli, Sıddık amca neden uzun boylulardı? Onlar da tepelerinde taşımıyorlar mıydı? Sıddık amcaya «man kamyonu» adını takmışlardı. Üç yüz elli simidi koca camekana dolduruyor, çekip gidiyordu. «Aldırma canım» dedi. «Babam uzun boyludur nasıl olsa. Anam da öyleydi herhalde? Boyum şimdiden yak-

laşmış sayılır onlara. Zekâmsa sınıfı hep direk geçiyorum...» Yalınız biraz zayıflamıştı. Akşam simitleri satıp dönerken köşe başında tartılıp ölçülecekti. Beş simidin kazancını kilosuna, Beşininkini de boyuna ayırdı mı olur giderdi. Kalırdı yüz doksan simit parası. Ya simitler bitmezse?.. Satılanların kazancından düşerdi yine o karanlık suratlı herif. Bugün perşembeydi. Yarın cuma, birgüne cumartesi, ertesi gün pazar... Cumartesiyle pazar iyi satardı. İzin günleri deniz kenarları kalabalık oluyordu. Geçen pazar iki yüz, bir iki yüz daha... Elini çabuk tutabilseydi üçüncü iki yüzü de elden çıkarabilirdi. Furunla sahil arası uzaktı ama. Yeni bir yol daha öğrenmişti. Patates tarlasından vurup dereyi geçti mi doğru furun. Kestirmeden çıkıyordu hemen. «Bü pazar üçüncü iki yüz...» Sevindi, gözleri ışıladı. Üç günün kazancını bir günde çıkarmak güzel şeydi.

«— İstanbul'u batsın.»

Üç ayaklı sehbayı kızgın kumun üstüne yerleştirdi. Tepesiyle camekan arasındaki bez simidi sehbaya aktardı. En son cam vitrini indirdi. Üç ayaklı daylak sehba bir iki sallandı, sonra dengesini bulup kuma oturdu. Yüksek bacaklarıyla idam sehbası gibiydi.

Tepesindeki ağrıyı unutarak denize, insanlara baktı.

— Simit, taze simit, küncülü, gevrek!.. diye bağırdı.

Ağzıyla beyni arasında bir ilgi yok gibiydi. Dudakları buyruğu kendinden alıyordu. Sesini bir daha yükseltti.

— Simit, taze, küncülü, gevrek!..

Bu kez bilerek bağırmıştı. Ama sesini beğenmedi. Biraz kısılmış gibiydi. Kirli, bunalık bir sesti. Yineledi. Geldiğini duyurmak istiyordu.

— Simit, taze...

— Tok daha bunlar, dedi. Acıkmamışlardır henüz. Tok insanlar simit yer mi hiç? Baklava, börek yenirdi, pasta, kebap yenirdi. Ama simit yenmezdi.

Uzaklara baktı. Gök durgundu, aydınlık denize vurmuş gibi. İki mavi, fon farkıyla ayrılıyordu birbirinden. Deniz mavisine biraz yeşil katılmış gibi. Gök mavisinin içinde az gri. Okuldaki resim dersini ansıdı. Resim öğretmeni Sabriye hanımı, Hasan'ı, Durmuş'u, Orhan'ı, Leyla'yı... Sonra suluboyalarını, fırçalarını... Ne zor aldırmıştı onları babasına. Öğretmeni ille samur fırça olacak demiş tutturmuştu. Ayrıyeten bir fırça daha. Yeniden dil döküp yalvarmıştı babasına. Samur fırça da ışıl ışıldı. Yumuşak, ince uzun kıllar, dost eli gibi.

Maviye az gri kattın mı şu göğün rengi bulunurdu. Aynı mavinin içine biraz yeşil, parlak yeşilden. Oldu mu deniz. Burayı yaparsa böyle yapacaktı işte. Sonra denizin içinde beyaz bir gemi. Nedense uzak-

lardan geçerdi hep? Kendi de uzaklara koyacaktı. Mavi suları bir jilet gibi çizip geçen gemiler. Ardında ince bir iz, uzaklaştıkça silinip kaybolacaktı. Sonra lâstik botla yüzen çocuklar... Paletli, gözlüklü, şişirme yelekli çocuklar... Yine uzaklardan son hızla geçip giden, deniz kayağı yapan bir kadın... Arkadaşları inanmazdı yaptıklarına. «Bir kadın su üstünde dineli durabilir mi?» derlerdi. Öğretmeni inanırdı ama. «O durmuyor, kayıyor» derdi. Öğretmen olup da İstanbul'u görmemiş olabilir miydi? Deniz kayağını, botunu, yatağını... da bilirdi. Gerekirse gemiye de bindim, derdi arkadaşlarına. Beyaz bir gemi olacaktı anlatacağı. Geçenlerde bir kaptan görmüştü nasıl olsa, beyaz urbalar, beyaz şapka. Gitmeden binecekti ama. Sür kaptan, hızlı sür. Hep uzaklardan sür... Bakma benim Anadolu çocuğu olduğuma, ben korkmam. Kaptanın hoşuna gidecekti bu. Delikanlı, seni gemime levent yazıyorum. Önce miçoluk, sonra levent... Barbaros da öyle başlamıştı, Piri Reis de. Belki Kristof Kolomb'da.. Evet, tüm denizciler böyle yükselip ünlenmişlerdi işte. İyice hatırlıyordu. Çünkü denizciler birbirine benzerlerdi. Şoförler de birbirine benzerlerdi. Oldu mu bir denizci, ver elini Yunanistan, Amerika. Ver elini Japonya... Şanlı Yavuz'un eşi bir gemi altında. Sular köpük köpük. Şanlı Yavuz'dan da daha büyük hatta. Girdiği denizi taşıracaktı şöyle. Öbürleri gibi hep uzaklardan geçmeyecekti. Bazen kıyılara yaklaşıp yakından göstere-cekti kendini. Sonra ver elini Japonya, Cezayir, İsviçre, Afganistan...

«— İstanbul'u batsın.»

— Ebru, paletsiz denize girme kızım, kum batar ayağına dedi annesi. Çocuk uysaldı. Karşılık vermedi. Dönüp paletlerini aldı. Ayaklarına bulaşan kumu suyun kenarında yıkadı, paletlerini giydi. Gerisin geri attı kendini denize. Suyu diklemesine yardı. Uzun süre hava almadan denizin altından gitti. Sonra başını çıkartarak annesine, babasına el salladı. Onlar da salladı. Paletleriyle deniz kızını ansıtıyordu. Saydam suyun içinde deviniyor, derinlere dalıp çıkıyordu. Duru su en derin yerlerde bile bedenini gizlemiyor, cam bilyanın içi gibi büyüterek yansıtıyordu.

«— İstanbul'u batsın.»

Deniz, rengini uzaklara doğru koyulaştırıp yayılmıştı. Çarşaf gibi dümdüzdü. Güneş ışıklarını derinliklerde yıkıyor, balıklar suyun içinde güneşleniyordu. Lüferler, uskumrular, çipuralar, kefaller suyun bir karış üstüne zıplıyor, sonra dalıyordu. Bazen ters dönüp karınlarını suya getiriyorlardı. Kıpırtısız denizin yüzü pul pul oluyor, mavinin çeşitli tonlarında şıkırdım gibi yalpıyordu.

Gözleri uzaklardaydı. Gemiler geçmediği zaman balıklara, çocuk-

lara bakıyordu. Bir süre sonra bir başka gemi, usta tiryaki gibi dumanını savura savura geçip gidiyordu.

Akşam yorgunu bir balıkçı denizdeki ağlarını topluyordu. Teknesinin burnunda acemi elden çıktığı belli olan «martı» yazısı yazılmıştı. Kadının birisi deniz sepetinden eşyalarını çıkartıyordu. Bir başkası, renkli şişeden kocasının sırtını yağlıyordu. Yağlanan yer güneşin altında daha parlaklaşıp yalpıyordu.

Babasını düşündü. Onun da üvey annesine karşı bu tür hareketleri vardı. Sobasını yakar, yatağını sererdi. Bir kez banyoda sırtını ovarken görmüştü. Bunlar herkesin gözleri önünde yapıyordu.

«— Istanbul'u batsın.»

Taze simitler!.. dedi dudakları yine. Bir çocuk dönüp baktı. Babası çocuğunun bakışından ne istediğini anladı. Çıkarıp para verdi. Çocuk gelip «bir simit» dedi. Bir başka çocuk da kendiliğinden gelip «bir simit» dedi. Annesi, «iştahın kaçacak, yeme» diye bağırdı. Çocuk aldırmadı. Yine de aldı simidi, yarısını dişledi, kalan yarısını denize, balıklara attı, yarım simit bir yüzücü gibi denizin üstünde kaldı.

Güneş iyi ısıtmağa başlamıştı. Kızgın kum, sıcağı yüzüne doğru üflüyordu. Güneşi emmiş, çıplak ayakla basılmayacak denli ısınmıştı. Bunaldığını duydu. Denizden, kumdan yansıyan ışıklarla gözleri de yorulmuştu. Simitleri kuruyacaktı yine. Kuru simitleri kimse almıyordu. Furuncu bile. Ama direnecekti bu kez. Senden satmıyorum öyleyse diyecekti. Öbür furuncuya da, öbürüne de. Gerekirse başka iş tutardı. İşsiz de kalsa dediğini yapacaktı işte. Bir inat uğruna yapacaktı. Kararını iyice vermişti. Günlerdir içine girmiş, hiç durmadan kendine başkaldıran düşmanı yenmiş gibi rahatladı.

«— İstanbul'u batsın.»

Camekanın tepesine bıraktığı ağrı geçmişti. Deniz de yavaş yavaş kalabalıklaşıyordu. Sepetleriyle, çantalarıyla geliyorlar, günlük mülküyete geçirilmemiş en ince, temiz kumun üstüne yerleşiyorlardı.

Onlar da gelmişlerdi herhalde? Hep ötelerden giriyorlardı neden-se? Sitelerin insanlarına pek karışmak istemiyorlarmış gibi ayrı duruyorlardı. Kendinden her gün simit alıyorlar, sorup ilgileniyorlardı. Ama dört kişiye dört simit vermekle olmuyordu her şey. Simitleri tam kurutmadan istemiyerek ayrılıyordu yanlarından. Sonra dönüp bir daha, bir daha geliyordu yanlarına. Yine birşeyler soruyorlardı kendine. Memleketinden, okulundan soruyorlardı. Sonra kızları bir hoş bakıyordu yüzüne. Bakışları içine işliyordu. Öyle bir kardeşi olsa ne iyi olurdu. Anneliğine karşı daha bir arkalı direnirdi. El kızından kardeş mi olurdu ama? Sonra hep kardeşler mi iyi bakardı adama? Ellerde

de iyi bakanlar vardı elbet. Kardeşinki düz bir bakış olurdu herhalde, yine de sevgi dolu... Ama el kızınınki başka. Düz bir bakış değil işte. Bura bura geçer, oyarak insanın içine yerleşir, yine de sevgi dolu... Ama heyecanlanıyordu hep. Gözleri menevişleşiyordu. Simit mi veriyor, eli ayağı dolaşıyordu. Konuşurken sesi ikiye, üçe bölünerek çatallaşıyordu, yine de sevgi dolu... Bir kez simit parasını almayacak oldu ondan. Anlasın istiyordu. Bir şeyler anlasın işte. Kendinden ona birşeyleri verebileceğini anlasın. Parasını almadı. Kirli, yırtık cebine zorla bıraktı. En çok o zaman utandı. Verdiği bir şey neden kabul edilmemişti? Haksız bir parayı, bir bağışı alıyor gibi oldu. Para cebini yakıp geçecekti sanki. Kaldırıp denize atacaktı, yine de sevgi dolu...

— Simitler, sıcak sıcak simitler. Gevrek, taze... diye bağırdı. Sahil boyu birkaç simit sattı. Az da olsa yükünü azaltıyordu.

Onların kumuna gelince yorulmuştu. Kumda yürümek de zor oluyordu. Yüzündeki terleri sildi. Giysileri bedenine yapışmıştı. Sehbasını her zamanki gibi kurdu. «İlyas Ustanın simitleri» yazısını kumda yatanlardan yana çevirdi.

«— İstanbul'u batsın.»

Henüz gelmediklerine de sevindi. Terli, perişan durumda görünmek istemiyordu. Göğsünü açıp yele verdi. Azıcık hava doldu içine. Ayakkabılarına dolan kumu çırptı. Çorabı müthiş kirlenmişti. Ekşi bir koku yayıldı. Ayakkabılarını aceleyle ayaklarına geçirdi. Yine denize, uzaklardan geçen gemilere bakmağa başladı.

Bu yıl liseye yazılacaktı. Babasının, hele anneliğinin niyeti yoktu. Onlara bırakırsa sonunda anneliğinin dediği olacaktı. İlçedeki dava vekili Ali efendinin yanına kâtip vereceklerdi. Anneliğine uzaktan akraba olur, evlerine gelir giderdi. Aldığını içkiye, kumara verirdi. İlçeye gelen ikinci avukat şikâyet etmiş, yazıhanesini kapattırmıştı. «İki avukatın bulunduğu yerde dava vekili mahkemelere giremez» demişti. Sonra yalvara yakara şikâyetini geri aldırmışlardı. Sadece dilekçe yazacak, mahkemelerde bulunamayacaktı. Yarın da Ali efendinin kafası kızacak, kendisini kaldırıp atacaktı. Babasına anlatamamıştı tüm bunları. Sonunda çekip gelmişti İstanbul'a. Simit satacak, yük taşıyacak, ayakkabı boyuyacaktı. Muhakkak para ile dönecekti memleketine. «İşte okul giderlerimin parası» diyecekti. «Yazın çalışır, kışın okurum, sizlere yük olmam» diyecekti. Yola çıkarken tek korkusu büyük kentlerde kaybolmaktı. Şimdi o korkusunu da yenmişti. İstanbul'daki teyzesinin oğluna güvenmişti. Babasını da öyle inandırmıştı. Yanında bir işe, ya da daha uygununa yerleşip çalışacaktı. Gerekirse onun yanında kalır, İstanbul liselerinden birisine yazılırdı. O zaman kazancını teyzesinin oğluna verirdi. Üç yılda liseyi bitirip dönerdi evi-

ne . Bakarlardı ki oğlanları okuyacak, bir şey demezlerdi artık. Ver elini yeniden İstanbul. Gözünü kapardı bir dört yıl daha. Hemen hemen annesinin ölümünden bu güne kadarki bir zaman.... Bu da onunki gibi çabuk geçerdi. Yedi yıl ne ki? Annesini daha dün gibi ansıyordu. Yürüyüşünü, konuşmasını, gülüşünü... her şeyini. Sıcak, sımsıcak bir kadındı. Göğsü hep yumuşaktı... Teyzesinin oğluda yüz çevirmişti kendisine. Her şeyi açıkça söylemişti. «Yerim yok» demişti. «Kızlarım büyüyor» demişti. Gerçekten yeri yok gibiydi. Küçük bir oda, bir mutfak. Bir de küçük ara. Altı nüfus ondan, birde kendi... Bir gecede çevrilen yer ancak bu kadar olurdu. Söylediğine göre daha tapusunu da alamamıştı. Bunlara inanmıştı. Ama kızlarına eğri gözle bakacak olan mı vardı? Bunu nerden çıkarmıştı? Büyük kentler insanlardan birşeyler mi alıp götürüyordu ne? Oysa memlekette ne kadar severdi kendisini. Bir akran gibi güler, oynar, arkadaşlık ederdi. Sonra hep İstanbul'u anlatırdı. Orada zengin olacak, ev apartıman alacaktı. Sonra kendini götürecekti. Okulsa okul, işse iş. Sonra Güllü'yü, Veli'yi, Dursun'u... İstanbul'un bir köşesi onların olacaktı. Koca kente herkes sığışıyorda onlar mı sığışamayacaktı? Şerife teyze hep söyleyip dururdu. «Bizim İbrahim, bizim İstanbul diye» anlatırdı. Ölürken bile umutları tazeydi. Teyzesinin takma dişlerinin sesini duyar gibi oldu. Konuşurken de şıkırdardı ağzında nedense? Bir kez«değiştir artık onu» demişti. Yine bizim İbrahim, bizim İstanbul diye anlatmağa başlamıştı.

«— İstanbul'u batsın.»

Teri hâlâ geçmemişti. Deniz, soluğunu açıp da bir yol üfürmemişti içerilere. Mayosu olsa kendi de girecekti denize. Tablayı onlara bırakırdı birsüre. Onlardan yüzme de öğrenirdi. Bir keresinde tenha bir kıyıda girmişti. Su çok acı gelmişti ama, çabuk alışmıştı. Bir lâstik botun arkasına asılıp yüzmüştü. Ne de güzel kayıp gidiyordu suyun içinde. Çabuk anlamış, kürekle eline vurup bıraktırmıştı. Acıtmamıştı ama. Arkasından bir de dil çıkarmıştı. Biraz daha para biriktirip naylon bir kayık da o alacaktı şöyle. Bu da ona dil çıkaracaktı... Bunları düşünürken parayla dönmek zorunda olduğunu unutuyordu. Hatırladığı zaman içinde kurup yükselttiği kuleleri yeni baştan bir bir yıkıyordu. O zaman daha çok kızıyor, yüz yıl, bin yıl çalışmak, pek çok para biriktirmek istiyordu.

Bu kez simidin parasını almayacaktı ondan. Utansa, sıkılsa da almayacaktı. Ceplerini elleriyle kapatacaktı. Almayacaktı işte. Kararını iyice vermişti. «Anlarsa anlasın» dedi. Kendinin anladığı kadar o da anlasın. Dönüp gerilere baktı. Gelecekleri sarı topraklı yol sonuna değin gözüküyordu. Gelirlerdi ama. Mutlaka gelirlerdi. Biraz

geç kalmışlardı nedense? Her zamanki gibi buradan girerlerdi muhakkak. Şuraya çantalarını açarlar, şuraya soyunurlardı. Gitmezlerdi... İyi biliyordu. Başka yerlerde hiç görmemişti onları. Hep bu kum, bu deniz...

Mayosunun olmadığına üzüldü. Bir kez donla girmiş, herkesi kendine baktırmıştı. «Ölürüm de girmem» dedi. «Güneşte çatır çatır çatlarım da yine girmem.» En kısa sürede bir mayo almalıydı kendine. İki günlük simit kazancını gözden çıkardı mı olur giderdi. Kırmızı çizgileri, belinde kuşağı, önünde kocaman bir tokası... Sonra sattardı gerekirse. Ya da gelecek yıl kullanırdı. O zaman lise iki öğrencisi... Ama bir daha gelmeyecekti. Yine içinde kendine karşı bir başkaldıran vardı. Onu da öldürmeliydi.

«— İstanbul'u batsın.»

Denizde çocukların sesi yükseldi. Yirmi kadar varlardı. Lâstik botlara, simitlere, deniz yataklarına binmişler, iki gruba ayrılmışlardı. Tanıdı. «Deniz» sitesiyle «Başkent» sitesinin çocuklarıydı. Birbirlerine hücum ediyorlar, deniz savaşı takliti yapıyorlardı. «Vikingler hücum, Vikingler ölmez!...» diye sürekli bağırıyordu biri. Öbür grup Kaptan Grant'ın Çetesi olmuştu. Yanıt veriyorlardı onlara. «Kaptan Grant bilir işini!... Kaptan Grant Çetesi yenilmez!... Denizler hâkimi kaptan Grant!...» Savaş uzun sürdü. Halat takliti iplerle, baltalarla birbirlerini denize döktüler. Vikingler çevirme hareketiyle Kaptan Grant çetesini teslim almıştı. Botlar, yataklar ters dönmüştü. Denizin üstü gerçekten bir savaş sahnesi gibiydi. Biri «Vikingler hücum!...» diye bağırıyordu sürekli. Başkent sitesinin çocukları bir baştan çözülmüşler kaçıyorlardı. «Kaçan kovalanmaz» dedi birisi. «Türk geleneğinde tutsağa kılıç kaldırılmaz.» «Biz Türk değiliz ki, biz Vikingiz» dedi reis. Çetesi buyruk saydı bunu. «Biz Türk değiliz, biz Vikingiz, hücum!..» diye hepbirden bağrıştılar. Tümü birlikte yeniden saldırıya geçtiler. «Biz Vikingiz. Vikingler ölmez!..»

Küçük bir kız çocuğu kumda oynadığı kovasını, küreğini unutmuş onlara gülüyordu. Babası, annesi de gülüyordu. Deniz sitesinin kadın ve erkekleri alkışlıyorlardı çocuklarının başarılarını.

«— İstanbul'u batsın.»

Karnının müthiş acıktığını duydu. Bir simit alıp dişledi. Susamlar dilinin üstünde kayıyor, hoş bir tat bırakıyordu. Karnının çok acıkmasına karşın dişlerinin arasında kırıyor, çerez gibi eğleniyordu. «Simitler kurumağa başlamış» diye söylendi. «İlyas Ustanın simitleri» yazısını yeniden kalabalığa doğru çevirdi. Onların geleceği yöne doğru baktı. Görünürlerde hâlâ kimseler yoktu. İçindeki kuşkusu büyü-

dü. «Gitmezler ama» dedi. «Gidecek olsalardı bana söylerlerdi.» Ağzından çıkanlara inandı. Mutlaka söylerlerdi. Yarın gidiyoruz derlerdi. Hiç kimse söylemese o söylerdi. Annesinin, babasının gözünü sapıtır, adres bile verirdi, sen de gel derdi. Filmlerde hep böyle olmuyor muydu? Aniden karar vermişler, beklenmedik anda işleri çıkmış olamaz mıydı? Memleketlerinden acele bir mektup, bir tel...

Reis bağırıyordu hâlâ.

— Vikingler hücum... Vikingler ölmez... Vikingler yenilmez...

«— İstanbul'u batsın.»

Camekanı yine tepesine yerleştirdi. Üç ayaklıyı sol koluna taktı. Gözü hep onların geleceği sarı topraklı yoldaydı. Dudakları yine kendinden habersizdi.

— Simitler, sıcak simitler, taze taze, küncülü!...

Ertesi gün aynı yerde tablasını yine kurdu. Üçüncü, dördüncü, beşinci gün de. Denize, gemilere, gelecekleri yola baktı, sonra tüm sahili dolaştı, dönüp geldi, yine sehbasını aynı kumların üzerine yerleştirdi... Yoklardı işte. Altıncı gün gelmeyecekti. Kararını öyle vermişti. Gerçekten gelmedi. Başka yerlerde sattı simidini. Yedinci, sekizinci, dokuzuncu gün yeniden geldi. Yine sehbasını aynı kumların üzerine yerleştirdi. «Taze simitler, küncülü, gevrek simitler!..» diye hiç bağırmadı. Sadece durup baktı... Uzaklara, gemilere, sarı yola baktı.

Dokuzuncu gün güneş yine parlaktı. Gökle deniz, geceden en parlak renklerine boyanmış gibiydi. Bilinmeyen birileri her gece kocaman fırçasıyla göğü ve denizi boyuyordu. Yine bilinmeyen birileri akşama doğru bunaltıyordu denizi. Ertesi gün yeniden düzgün ve temiz. Hep böyle sürüp gidiyordu.

Gemiler geçmediği zaman dönüp gerilere bakıyordu. Gelmiyorlardı işte. Umudu kesilip yorulduğunda yeniden dikiyordu gözlerini denize. Neden hep uzaklardaydı gözü, kendi de bilmiyordu. İstiyordu ki en uzakların gemileri hiç eksik olmasın. Gökle deniz arasında parlasın öyle. Biri mi kayıp gitti, arkasından yenisi gelsin. Uzak özlemine tutulmuş gibiydi. Oysa gemilere hiç binmemiş, uzaklara doğru açılıp gitmemişti. Uzaklarda kendini çeken neydi? Düşünüyor, nedenlerini bulamıyordu birtürlü.

«— İstanbul'u batsın.»

Neden adresini sorup öğrenmemişti. O kadar simit vermiş, yakın yakın durup konuşmuştu. Çok kızıyordu kendine. Kapalılığına, pısırıklılığına kızıyordu. Bir adresi isteyip alamadığına kızıyordu. Adreslerini bilse, düşer giderdi arkalarından. İsterse parasız da dönerdi memleketine. Kim ne karışırdı? Arkalarından o gemilerle giderdi hem

de. Onların memleketine muhakkak denizden gidilirdi. O ak gemiler uzaklardan alır götürürdü onu da. Gemilere binerek geldim sana derdi. Ne kadarda sevinirdi gör ki. Yine burgulu bakışlarını içinde bulurdu, ılık ılık. Döne döne, oya oya işlerdi içine. Öyle dümdüz bakmazdı. İstese de bakamazdı zaten. Kardeş ne ki baksın. Anne bile bakamazdı belki o bakışı, anne ne ki. Ancak o bakardı işte, yine de sevgi dolu... Denizde, gökte yıkanmış da, hafif bir yelin önünde menevişleşiyor gibi. Kardeş ne ki. Anne bile...

Okulunu sormuştu kendine, öğretmenlerini sormuştu. O da lise bire gidecekti bu güz. Okuduğuna, sınıflarını kalmadan geçtiğine pek sevinmişlerdi. Kendi de onların okuduğuna sevinmişti elbette, hele aynı sınıfta olduklarına. Ama onlar biraz daha fazla mı sevinmişlerdi ne? Bir simitçinin okumasına sevinmişlerdi belki de. Ama Anadolu'da tüm çocuklar çalışırdı yazın. Hem okur, hem de çalışırlardı. Demek onların hepsini de seviyordu bunlar. İçinde birşeyler ezilir gibi oldu. Kirli ellerine, giysilerine baktı. Yine ayakkabılarının içi kum dolmuştu. Hava iyice sıcaktı. Yıkanmayı ne kadar istiyordu. Mayo alamamıştı hâlâ. Onları göremez olduktan sonra gönlü geçmişti nedense? Soyunup girse çabuk yıkanıp çıkardı. Nasıl olsa gitmişlerdi buradan. Mayosuz da olurdu. Kararını verir gibi oldu. Tam soyunacağı zaman vazgeçti. Ya gelirlerse? Sarı topraklı yol yine boştu. Gelip giden kimse yoktu. Uzaklardan bir gemi geçiyordu yine. Dumanını savura suvara kayıp gidiyordu.

İki çocuk gelip simit istedi. Keten helvası satan birisi helvalarını öğerek yanından geçti. İki kız top oynuyordu uzaklarda. Ona benzetti. Evet, oydu işte. Yine kırmızı mayosunu giymiş, saçlarını arkaya bağlamıştı. Kalbi küt küt vurmağa başladı. Hızla o tarafa doğru yürüdü. Yanlarına kadar yaklaştı. O değildi... Bir başka kırmızı mayolu. Burnunun yanına kadar sokulmuştu. Kız sert bakışıyla sinirlendiğini belli etti. Hızla yanlarından uzaklaşarak simit tablasının yanına geldi .«İlyas ustanın simitleri» yazısı boşluğa gelmişti. Yazıyı kumda yatanlardan yana döndürdü. Satıcılık ruhu ne çabuk etkilemişti. En sinirli zamanında bile İlyas usta yazısıyla uğraşıyordu.

Şişman bir kadın simit istedi. Şişirilmiş deniz yatağını kuma sermiş, üstünde yüzükoyun yatıyordu. Mayosunun südyen kısmını çözmüş, bağın geldiği beyaz yerleri güneşlendiriyordu. Simidi verip parayı alırken bakmaktan kendini alamadı. İri göğüslerinden, kırış kırış olup yığılmış etlerinden tiksindi. Kusacak gibi oldu.

«— İstanbul'u batsın.»

Deniz bir uçtan buharlaşmağa başlamıştı. Uzaklarda tütüp uçuyordu. İnce tül ufuklarda direkleşmiş, yerle göğün birleştiği yerler-

deki mavileri bulandırmıştı. Kara iyice ısındığına göre, biraz sonra yol uç verecekti.

Önce denizle gök arasındaki ip gibi ince çizgi kayboldu. Sonra hafif bir yel denizin iyot kokusunu üfürmeğe başladı. Saydam su, yelin önündeki buğday tarlası gibi menevişledi. İnce kırışıkların ardından mavisini bozdu. Gri, siyah, renklerle devindi. Biraz önce düzleşip yayılmış mavi, şimdi onun her tonunda çalkalanıyordu. Bazen küçük bir köpüğü üstüne bindiriyor, ta uzaklardan getirip kıyıya bırakıyordu. Sonra derin nefesini çekiyor, getirip bıraktıklarını toplayıp içine alıyordu.

Ufuklar kararıp daralarak kıyıya doğru yaklaşmıştı. Onunla birlikte deniz ve gökyüzü de kararmıştı. Son günlerde havalar soğumağa başlamış, güz gelmekte olduğunu belli etmişti. Bazı günler yağmur yağmış, denize girilememişti. Sitelerdeki kampçıların birkısmı gitmiş, deniz kenarları tenhalaşmıştı. Diskoteklerdeki gece eğlenceleri de eskisi gibi coşkulu olmuyordu.

— Akşama yine yağmur var dedi deniz yatağının üstündeki kadın.

— Havanın ısınmasından belliydi dedi öbürü.

— Yarın biz Ankara'ya dönüyoruz Sevim hanım. Cezmi Telefon açmış, gelin artık diyor. Ben de sıkılmağa başladım.

— Bizim babamızın İstanbul'da işleri var. Daha birkaç gün buradayız.

Babamız derken kocasını kasdetmişti. Bir başka kadından da aynı şeyi duymuştu. Her şey onların ağzında değişiyordu, alışmıştı buna.

«— İstanbul'u batsın.»

Gözleri ufuklara çakılıydı. Hiçbir şey düşünmüyor, sürekli bakıyordu. Daralan ufuklar içinin sıkkınlığını iyice çoğaltmıştı. Pis, bulaşık bir dünya üstüne üstüne geliyordu sanki.

Birkaç kez uzaklaşan vapur düdüklerini duydu. Bir süngerin içinden süzülüyor gibiydi. Araya giren sis, kalın perdesiyle görünmez etmişti. Gözlerinin keskinliğine güvenerek yeniden baktı. Birşey göremedi. Gözlerini elinin tersiyle silerek bakışlarını yineledi. Çok uzaklarda bir silüetin devindiğini farketti. Ak gemiler yerine kirli bir nokta kayıyordu. Bulanık, kirli sis dünyanın güzelliklerini örtmüştü. Bir daha hiç kalkmayacakmış gibi geldi. Artık gemilerde gitmezdi oraya. Gitsede bulamazdı o sisin içinde. Koca denizle birlikte kara bir sis de girmişti aralarına. Akşamları kızara kızara denize yuvarlanan güneş, isli bir camın ardından sırıtıyordu şimdi.

Deniz solumalarını yeniden hızlandırmıştı. Kuvvetli bir dalga kumları aşarak ayakkabılarına doldu. Soğuk suyun etkisiyle düş dünyasından uyandı. Kirli deniz, içindeki denizanalarını, yosunları, karpuz kabuklarını kıyıya kusmağa başladı.

Sahile baktı. Askılarının altında gizli kalmış beyaz etlerini güneşe gösteren kadın gitmişti. Top oynayan kızlar naylon kovalarıyla kumdan kule yapan çocuklar gitmişti... Deniz güzelliklerini derinlerine çekip almış, tüm çirkinliklerini kusuyordu. Onların gelebileceği yere son umutla baktı. Yolda tersyüz giden birkaç kişiden başka kimseler yoktu. Sahilde kalanlardan bir kadın, tuttuğu havlunun ardında kocasına ıslak mayosunu değiştirtiyordu. Uzakları çağrıştıran gemilerin düdüğü daha bir cansız geldi kulaklarına. Kalın sis şilüetini bile örtüp kapatmıştı. Kıyılar boşalıyor, ortalığı denizin gümbürtüsü dolduruyordu. Kendi çığlıklarını, gürültülerini denize devreden insanlar hızla sitelerine doğru uzaklaşıyordu.

Simit sehbasına irkilerek baktı. İçi satılmamış simitlerle doluydu. İdam edilmiş bir insanı ipinden alır gibi camekanını aldı. Üç ayaklısını yine sol koluna taktı. Bacakları, tepesi yorgundu. Tek tük yağmur da atıştırmağa başlamıştı. Öncekinden daha kuvvetli bir dalga tuzlu sularını üstüne püskürttü. Giysileri cımcılık su içinde kaldı. Yürürken ayakları kumda eğriler çiziyordu.

«— İstanbul'u batsın.»

Göç Eden Çarşı

NECATİ MERT

Satış yerinin üstüde çalışıyorlardı. İşlikte. Kösele,deri, sahtiyan depolanan arka bölümdeki ağaç merdivenden çıkılıyordu oraya. Ufarak bir masanın iki başındaydılar. İstanbul'u topu topu askerliğinde görmesine karşın adı İstanbullu kalan ustayla Suriye sınırından yeni teskere alan Jandarma Rafet. Dura çalışa bir tartışma sürdürüyorlardı.

Tabanını parlattığı bir kadın pabucunu masaya, ısınması için de labunyayı ateşe koydu Jandarma Rafet:

—«Sanki sen bollukta yaşıyorsun! Çalış çalış eline geçen bir karış! Bilmiyo musun?» dedi. «Alenen hamallık ediyoruz!»

—«Sağsa kulakları çınlaya, ölmüşse allah rahmet eyleye, bölük komutanımın bir sözü vardı. Otuz küsür senedir çıkartmamışım kafamdan. Örs dövenle fors döven iflah olmaz derdi. Yani demircilerle kunduracılar et tutmaz bir, haddini bilmeyene haddini bildirirler iki.» diye yanıtladı İstanbullu.

— «Örs dövdürenden bahsetmez miydi komutanın?» dedi Jandarma.

İstanbullu, derinden kaldırdı başını. Bir süre baktı Rafet kalfa'ya. Diplerinden suyu çekilmiş kaşları gözlerine devrikti. «Beni mat etmeye çalışıyo aklısıra. Kinayeli konuşuyo!» dedi içinden. Gözlüğünü burun gerisine kaydırırken de sesle:

— «Sözündeki örtüyü kaldırıyom Rafet! Anladım dediğini. Ama zannettiğin kadar kötü değil!» dedi, falçatayla alt kattaki patronu işaretleyerek. «Senden fazla para alan zenneci kalfa var mı çarşıda?»

— «Kıyaslama beni hamal camal adamlarla. En birinçi zennecıyim ben. Bu ücreti verirmi başkasına, iyi dediğin o adam?»

— «İyi işte! Demek hakkını yemiyo! Seni bir tutmuyo başkalarıyla! Haci canım! Günahtan korkuyo!» deyip karşı koydu İstanbullu. «Eli açık vesselam!» diye de kestirip attı.
Sert yanıtladı Jandarma Rafet:

— «Eli açık deme!» dedi. Usta eli öpüp kunduracılığa bu dükkânda başladım. Burada kalfa oldum. Askere de buradan gittim. Geldim, yine buraya. Neyim var bir kenerda biriktirilmiş? Ama Hacı, ikinci evini de yaptı, Mekke'ye de gitti! Bankadaki de cabası!»

Susuştular. Masadan, az önce bıraktığı, sayası dikişle süslü tabanı yer yer kararmış, ökçesiz pabucu aldı Rafet. İki labunyadan, ateşe önce konanı çekti. Köselenin sarı yerlerine sürtüyordu şimdi. Kara, yanık yerler, artıyor, taban parlıyordu.

İstanbullu da dizindeki tahtayı düzeltti. Derinin yerini değiştirdi. Kaymasını önleyen yarım kiloluğu oturttu ortasına. Deriyi, falçatayla, çizili yerlerinden kesmeye başladı yine. «Doğru der bu çocuk!» diye onun tarafını tuttu kendi kendine. «Doğru der de fazla sinirli! Vakitsiz ötüyo! Ben bilirim deyip yürüyo! Dur be çocuk, bakın etrafına şöyle bi! Sana uyan var mı? Yokla bi yol! Uyan yoksa sende otur! Hem nerde bulacan iyi ustayı? İstanbulda bile böyledir ustalar!» Sonra Rafet Kalfa'yı yumuşatacak, onu ılıma çekecek bir ipucu aradı. «Cahil yavrucak!»

— «Bana kalırsa sende hata var!» dedi Rafet'e. «Bunca yıl çalışırım. Bunca usta gördüm, kalfa gördüm, ama zennecilerin merdanecilerden fazla kazandığını görmedim. Ne işin vardı kadın ayakkabısında? Kadın sokağamı çıkıyo da ayakkabı giysin! Bak, yan çarşıda açılan, koca koca İstanbullardan tango ayakkabı getiren dükkân bile acından ölüyormuş!» Deriyi kesmeye koyuldu yine.

— «Ben seçmedim zenneciliği!» diye yanıtladı. Hacı usta'nın kaş çatıp kahve höpürdetişini yansılayarak, «Oğlum Rafet! senin elin zenneye yatkın! dediği günden beri zennedeyim!» diye de ekledi. Labunya değiştirdi ispirto ocağının üzerinde. «Ama bir gün diyecem, usta böyle böyle! Haftalık yetmiyodu, parça başı yaptın! Şimdi oda yetmiyo! Bi çare bul!»

Bu kez İstanbullu yansıladı usta'yı. Falçatayı bıraktı, deri üstündeki ağırlığı eline aldı. Fincan yerine tuttu onu:

— «Aksata kıt, masraf bol! Çare zamanı değildir!» dedi usta gibi. Gülüştüler. «Bana sorarsan Rafet, kıs sesini diklenme hiç!»

— «Hükümet, adamını gözünden tanır! Neye beni jandarma yap-

mış? Neye kaçakçının peşine takmış? Demek 'Bunda bir iş var!' diye düşünmüş.» Jandarma Rafet. «Yaşıma bakıp sözümü yabana atma İstanbullu!»

Ağzını borulaştırarak:

— «Tangolaaar!» diye bağırdı simitçi çocuk. Geçidin öte başındaki de bu muştuyu iki avucu arasından büyüterek kunduracılar çarşısına iletti:

— «Tangolar geliyo abeyleeer!»

Zınk diye bitirdiler tartışmayı. İstanbullu pencereye yaklaştı hemen. Saya diken Horoz İbrahim'e seslendi:

— «Ulan İbo tangolar geçiyormuş! Seyretmicen mi?»

Makineden kaldırdı başını sayacı:

— «Duydum!» dedi. «Sen neye seyretmiyon?»

— «Bunlarınki de bıçkınlık mı yahu!» dedi İstanbullu. «Biz Göksu'da bıyık burmuş adamız!»

— «Hayyt ulan!» diye koyverdi Horoz. «Kim kalmış eski bıçkınlardan? Bi İstanbullu bi de Horoz İbrahim!»

— «Kendini katma!» diye karşı koydu İstanbullu. «Horozsun ama ibiğini kıl basmış! İşe yaramassın sen!»

— «Ya sen İstanbullu? Falçatan körelmiş seninde! Masatlasanda fayda yok!»

Jandarma Rafet işi bırakmış, önlüğünü çiviye asmıştı bile. Duvardaki küçük aynada bıyıklarını parmak yanıyla düzlüyordu şimdi. Kaşına saçına da baktı son bir. «Cilet gibiyim!» Ağaç merdiven sarsıldı jandarma inerken. Depoyu, köseleleri geçti. Satış yerini, zenne sergenlerini, baskıları kunduruları... Sokaktaydı.

İstanbullu bağırıyordu yukarıki pencereden:

— «Kimmiş tangolar? Bildiklerden mi?»

Simitçi simitçiye, simitçi çarşıya, çarşı İsstanbullu'ya yuvarladı yanıtı:

— «İstanbulluymuş! Şube reisine misafir gelmiş!»

Kalfalar, çıraklar sokağa dökülmüştü. Kunduracılar hükümet adamları gibi ince ince, kibar kibar koşuyorlardı yan çarşıya.

Manifaturacılar çarşısının iki yayasına da yerleşti kunduracılar. Çarşıya boydan boya iki çizgi çekildi sanki. Tangolar çizginin neresinden geçiyorlarsa orada bir kaynaşma oluyordu. Kalabalığı kaynaştıran Şube Başkanı'nın karısı değildi. Çünkü taşralılar memur eşlerinin başörtüsüz gezmelerine, etek-ceketlerine zamanla alışmışlardı.

Ama Şube Başkanı'nın, İstanbullu bir demet âfet konuğunun giyimi, köşe başlarına yerleştirdikleri simitçiler aracılığıyla onları işlerinden edivermişti.

— «Olurmu böyle hainlik be? Bizi patlatmaya mı geldin? Hiç barutun yanına ateş sokulurmu?»

— «O kadar kendine güveniyorsan kunduracılar çarşısından da geçsene!»

— «Oğlum bizim çarşıdan dişi sinek geçemez! Mantolular bile ayakkabılarını ya çarşaflı kaynanalarıyla ya da kocalarıyla aldırtıyo!»

— «Bırak mantoyu şu küfeye bak sen!»

— «Medeniyetli ol! Sepet diyeceksin!»

— «İstanbullu Ustanın anlattığı paluze kol işte bu canım çıksın!»

— «He valla! Ulan koltuğu bile gözüküyo karının!»

— «Günahkâr eder bunlar adamı be! Bir de dimorkatları müslüman derler. Hükümet oldukları daha dün bir bugün iki, kâfiristana döndürdüler memleketi!»

— «Beline kemer olayım abla!»

— «Ben de kemerinin sarı tokası!»

— «Bu İstanbul buranın değil, dünyanın bile çatısını yıkar!»

Sürüp gidiyordu konuşmalar. Diziden ayrıldı Jandarma Rafet. Merdane Rafet'i de çekti diziden. Adaşı. Arkadaştan ileriler. Çalıştıkları işlik karşı karşıya. Girdi koluna.

— «Gel!» dedi. «Bir şey diycem. Gördün mü İstanbullu tangonun ayakkabısını? Sivri burun, yüksek ökçe, bir de kuşak. Bizimkilerden farkı ökçeyle kalıp. Kuşakla dikişi sayacı düşünsün.»

— «Vallâ ben anlamam adaş zenne işinden.»

— «Her kalfa anlar bu kadarından!» diye üsteledi Jandarma Rafet.

— «Anladım diyeyim, ne değişecek?»

— «Tago ayakkabı satan dükkânın camekânındakiler bile yapılmayacak şeyler değildi. Bu karınınki de öyle.» dedi. «Yani İstanbul'un ustaları da senin gibi, benim gibi. Baktın işler burada bayır çıkıyo. Anlaşamadık Hacı Usta'yla. Atla trene. Pırr İstanbul. Selamünaleyküm. Aleykümselâm. Usta, ben zenneciyim. Olmaz mı yani?»

— «Olur, olur da adaş, aması var. Orda iş kaynıyo mu ki? Hem zenne işi biliyorsun, sürümlü değil.»

— «Hah! İşte burada yanılıyon!» deyip aldı sözü. «Bu karı milleti burada bile böyle çıplak gezdikten ve de santim santim, lokma lokma

parçalanmadıktan kelli her yerde gezer. Ve mademki bu karı milleti her yerde gezer, her günde yeni görünmek ister. Yâni diycem, istikbal zennecilerle manifaturacıların!»

Merdane Rafet tartışmaya koyuldu kendisiyle: «Acaba!» İşliklerine ayrılırlarken de kafası bayağı yatar gibiydi. Jandarma Rafet ise gönül erinci içinde. Depoya geçerken Hacı Usta seslendi:

— «Oğlum Rafet!» İçinden de, «Bu dürzüye fırsat vermemeli. Hep kuyruğundan çekmeli.» dedi kahve höpürdetirken.

Kasa önüne geri gelmişti Rafet. Usta bu kez de:

— «Bugünlerde pek kaytarıyon. parçabaşını haftalığa çevirebilirim!» dedi.

— «Halbuysa ben zam isteyecektim!» deyip kuyruğu kurtarmaya çalıştı.

Fincanı ağzına götürdü Usta. (Vay dürzü! Ulan, çarşının en yüksek ücreti sende! Daha ne istiyon? Ortağımmısın benim? Şimdi paçanı tutuşturururum!) Höpürdeterek çekti fincanı.

— «Dolaş dükkanları!» dedi. «Kim fazla veriyorsa orda çalış.»

Jandarma çıktı dükkândan. Adaşının işliğine geçti. O gün İstanbula gideceğini söyledi. Sarılıştılar. Helâllaştılar. O çıkış.

Bir gün merdane Rafet'in dükkânına biri girdi. Yaşlanmaya yüz tutmuş biri. Tanır tanımaz atıldı boynuna. Sarmaş dolaş oldular.

— «Vay Jandarma adaşım benim! Yıllar sonra bile deri kokuyorsun!»

— «Doğru!» dedi Jandarma. «Sen imalatı durdurmuşsun, ama ben hâlâ çalışıyorum. Babandan sana kalmış dükkân. Sen de ikiye bölüp öte yanı kiraya vermişsin!»

— «Üstünüde terziye kiraladım.» dedi. «Mecburdum böyle yapmaya Jandarma adaşım. Bizim ayakkabılar satılmıyo ki! Var mı yok mu İstanbul! Parayı mağazalar kırıyo! Bende kiralarla geçiniyom! Bi de şu plastiklerle, bez ayakkabılarla! Fukara işi!»

— «Çarşıda da kimse kalmamış!» dedi Jandarma. «Ama İstanbul'a göçenlerin hepsi de bin pişman! Ev altı olsun, merdiven altı olsun, hepsi dükkan sahibi olduğu halde hem de.»

— «Sen? sen ne âlemdesin» diye sordu Merdane.

— «Gittiğimden beri kendim yapayım, kendim satayım isterim, bi türlü olmadı! Para arttırıp kösele, deri alamıyom kendime! Hep Şişli'ye, Mahmutpaşa'ya, Beyoğlu'na yapıyoruz! Köseleyle deri tüccardan, işçilikle malzeme bizden!» dedi. «Ama böyle sürse gene iyi

İşçiyle uğraşmak zor adaşım! Zor! Adam üç gün çalışıp ayrılıyo! Hop kendine bi yer! Bi masa, bi örs, iki çekiç, makinata, labunya malzeme hazır! Yarım kilo da çivi aldı mı iş kapıya levha asmaya kalıyo! O zaman da tüccara biz: 'ücret kurtarmıyo!' diyemiyoruz! Dedinmi adam götürüyo öteye! Bende napacam şimdi? Bura köylerinden gözü açılmamış bikaç çocuk alıp götürecem. Onlara bi yatak bi oda. İstanbul hatırına ucuz da çalışırlar. Dükkân açmazlar yani!»

Şaştı kaldı Merdane. «İşçi üreten şehir!» dedi içinden, İstanbul için. Sandalyesini yanaştırdı adaşına ilgiyle.

— «İyi ama adaş, iki yüz elli liraya ayakkabı var piyasada? Hem bi tarihte beş liraya verdiğimiz çift köseleli iskarpinlerin işçiliğide yok.»

— «İşçilik ne lâzım adaş! Geçim derdindesin! Çok kazanmak için çok üretmek, çabuk üretmek zorundasın! Yani hem çok adam çalıştıracaksın yanında hem çabuk üretip şişireceksin!» dedi Jandarma. «Bu da sür git devam edecek değil hani! Yeni yeni anlıyorum ben de. Bi gün tıkanacak yolumuz! Çünkü piyasa fabrikatörlerin elinde. Birbirlarine diyorlarki: 'Deri, kösele fiatı yüksek! Tamam mı? Tamam!' Hepsinin mağazasıda var en şık yerlerde. Sonra veriyorlar köseleyi, deriyi bize. 'şu kadar isteriz!' diyorlar. Kıtım kıtım da para! Ama vitrine yerleştirdiler mi de ağız yapmaya başlıyorlar! 'piyasa bozuk kar deşim!' diyorlar. 'Deri ateş pahası! Kösele yok! Hani bunun işçiliği, reklamı vergisi, mağaza gideri?' Onların işi tıkırında canım! Fırtınaya tutulan biziz yine! Bi tutturmuşuz işçi olmam dükkancı olurum diye. Örs başında olduktan sonra cumhurbaşkanı olsan nafile! Adamlar fabrikasyon ayakkabıya hız verdiklerinde cıscıbıldak kalacaz ortada! İşçi olabilmek için fabrikalarında,birbirimizi yiyecez oysa! Senin anlıyacan adaşım, paçamızı dün de kurtaramamıştık, bugün de! Yarın ise malum değil! Ama belki Allah kerim demişler çünkü!»

MASAL

GÜDÜK TİLKİ

HALİL ŞAHAN

Yolsuzluğun erdem, zorbalığın yiğitlik sayılmağa başlandığı ülkenin birinde, küçük bir köyde Hasan Dayı adında bir adam varmış. Hasan Dayı, dört mevsimin içinde aynı işleri yaparak; güzün ekerek, yazın biçerek yaşar, yıl iyi gittiğinde ürün alır, kötü gittiğinde aç kalırmış. Dört mevsimin değişmez doğal koşullarıyla köyünün dar toplumsal koşulları sınırlamışmış kafasını. Ülkede başgösteren yolsuzluğa ve zorbalığa karşı çıkmak şöyle dursun aldırış bile etmezmiş. Tüm olup bitenlerin dışında kalırmış.

Hasan Dayı bir güz günü tarlasında çift sürüyormuş. Yanına o çevrenin en güçlü Dev'i gelmiş.

— «Ya bu tarlayı bana verirsin ya da seni şimdi yerim» demiş.

Çok korkmuş Hasan Dayı. Eli ayağı titremeğe, çenesi şakır şakır oynamağa başlamış. Gücünün yetmeyeceğini bildiğinden:

— «Tarla senin olsun sayın Dev, yeter ki bana kıyma; çoluğuma çocuğuma bağışla canımı.» demiş.

Tarlasını Dev'e bırakmış. Ökuzlerini önüne katıp evinin yolunu tutmuş. Derin bir üzüntü içindeymiş. Adım atmakta güçlük çekerek ağır ağır ilerlerken karşısına Tilki çıkıvermiş.

Tilki:

— «Ne o Hasan Dayı, çok üzüntülü görünüyorsun ya, bir derdin mi var?» demiş.

— «Sorma başıma gelenleri Tilki kardeş, Dev tarlamı aldı elimden az önce» demiş Hasan Dayı.

— «Bu adamdan her şey beklenir. İyi ki canını kurtarmışsın.»

— «Ben şimdi ne yapacağım? Çoluğumu çocuğumu nasıl geçindireceğim?» diyerek göz yaşlarını koyvermiş koskoca adam Tilki'yi dost bilmiş de.

Tilki, başkalarının yıkımlarından kendine çıkar sağlamayı düşünecek nitelikte biriymiş. Dostça bir tavırla:

— «Üzülme, her şeyin bir kolayı bulunur. Ben yol yordam bilirim, önüne düşer, tarlanı geri alıveririm» demiş Hasan Dayı'ya.

İçinde bulunduğu açıklı durum kolay inanır yaptığından kanı-

vermiş Tilki'ye Hasan Dayı. Onu evine buyur etmiş.

Huysuz, olur olmaza dırdır eden bir kadınmış Hasan Dayı'nın karısı. Tilki'yi görünce:

— «Neden getirdin bu pis düzenbazı eve?» demiş yüzünü ekşiterek.

Olanları anlatmış hemen Hasan Dayı karısına.

— «Tilki efendi bize yardım edecek, yol yordam biliyor, tarlamızı geri alıverecek» demiş.

Bunun üzerine kadıncağız kırk yıllık huyunu bırakmış, Tilki'ye iyi davranmağa başlamış. Ayrıca ağlayıp sızlayarak:

— «Tanrı yanına komaz bunu o zalim Dev'in Tilki efendi kardeşim, değil mi?» diye ilenmeğe koyulmuş.

Tilki :

— «Tasalanmayın siz yenge hanım. Bu işi tanrıya bırakmayacağız. Ben her şeyi düzelteceğim, tarlanıza kavuşacaksınız» demiş güven aşılayan bir sesle.

Kadıncağız, hemen Hasan Dayı'ya telli horozu kestirtmiş, güzelce pişirip Tilki'nin önüne koymuş. Gece de en yumuşak yatağını sermiş altına. Tilki'nin uzun kuyruğunu çekiştirip eğlenen oğluyla kızını da:

— «Sakın Tilki amcanızı rahatsız etmeyin, kafalarınızı kırarım sonra» diyerek sıkı sıkı uyarmış.

Tilki sabahleyin erkenden kalkmış. Bir köşeye çekip:

— «Bu işleri yürütebilmek için biraz para gerekir» demiş Hasan Dayı'ya. Hasan Dayı'dan ölümlük - dirimlik sakladığı paracıklarını alarak yola çıkmış. Sözüm ona kente dava açmaya gidecekmiş. Oysa doğru Dev'in konağına gitmiş.

— «Seninki tarlasını geri almak istiyor. Dava açmak için bana yetki verdi sayın Dev» demiş.

Dev :

— «Cehenneme değin yolunuz var, istediğiniz yere başvurun»

Tilki:

— «Sayın Dev, beni birazcık görecek olursanız bu işi daha kolay çözümlersiniz, başınız ağrımaz yani. Ben Hasan Dayı'yı oyalarım, çok dayanamaz nasıl olsa» demiş.

— «Sen kim oluyorsun!» diye çıkışmış Dev, «Ben senin gibi bir baldırıçıplağa para yedirecek adam mıyım ulan? Hadi yıkıl karşımdan!»

Tilki umduğunu elde edemeden Dev'in konağından ayrılmış. O ayrılır ayrılmaz da Dev «işleri yokuşa sürmeğe kalkışır şimdi bu hınzır» diye düşünmüş ve iki kurt köpeğini salıvermiş ardından. Köpek-

ler Tilki'yi öldürememişler, ama kuyruğunu koparmışlar. Kuyruk açışıyla mahkemeyi boylamış Tilki. Hasan Dayı adına davayı açmış. Bir süre sonra da duruşmalar başlamış. Durum Hasan Dayı'dan yana gelişme göstermeğe başlamış. Bunun üzerine Dev hemen Tilki'yi çağırtmış adamlarına.

— «Al şu parayı da davayı benden yana çevir Tilki efendi» demiş.

Demet demet paraları görünce aklı başından gitmiş Tilki'nin. Kuyruk acısını bile unutuvermiş. Sözü uzatmayalım, sonunda Hasan Dayı davayı yitirerek tarlasını kesinlikle Dev'e kaptırmış.

İkili oynayarak Hem Hasan Dayı'dan, hem Dev'den aldığı paraları tüketmiş ve soydaşlarının yanına dönmüş Tilki. Öteki tilkiler onun kuyruksuz olduğunu görünce alay etmeğe başlamışlar hemen.

— «Güdük... güdük... öte git güdük... beri gel güdük...»

«Güdük» sözü, birçok önemli işler başaran Tilki'nin tilkilik onuruna dokunuyormuş. Başa çıkamayacağını anlayınca ötekilerden ayrı dolaşmağa başlamış. Ama öç almayı da kafasına koymuş. «Bunu sizin yanınıza komam» demiş kendi kendine.

Köylerde, dağlarda yiyecek bulamadığı bir gün kentin yakınına değin sokulmuşmuş. Yolun kıyısında yazılı bir kâğıt görmüş. Gazete sanmış. Dünyada neler olup bittiğini öğrenmek isteğine kapılarak kâğıda yaklaşmış. Bir helva kâğıdıymış bu. Köylünün birisi kentten dönerken yediği helvanın kağıdını atıvermişmiş. Adamakıllı aç olan Güdük Tilki, hemen kâğıdı yalamağa, helva artıklarını karnına indirmeğe koyulmuş. Bu işi o denli hızlı yapmış ki, helva kâğıdı delinerek boynuna geçivermiş. Çıkarmak için biraz uğraşmış ama başaramamış. Güdük Tilki, olumsuzlukları bile yararına değerlendirebilecek yetenekteymiş.

Döndüğünde öteki tilkiler:

— «Ne o boynundaki kâğıt ulan güdük?» demişler.

— «Hasan Dayı bağını üstüme tapuladı, bu kâğıt o tapu işte» demiş Güdük Tilki de.

Eskiden onunla «güdük» diye alay eden tilkiler, boynundakinin bir bağ tapusu olduğunu öğrenince yaltaklanmağa başlamışlar hemen. Birbirleriyle dostluk gösterme yarışına girişmişler Güdük Tilki'ye karşı. Her biri onda ayrı ayrı üstün yanlar bularak övmüş. Ama o, bunların niçin söylenmekte olduğunu çok iyi biliyormuş. İnanmış gibi görünmüş.

— «Arkadaşlar! haydi toplanın, benim bağa üzüm yemeğe gidiyoruz» demiş.

Tilkiler sevinç içinde bağrışarak ardına düşmüşler. Gide gide

bir bağa varmışlar.

Güdük Tilki:

— «Arkadaşlar!» demiş, «bizler yaşadığımız koşullar gereği ürkek yaratıklarız. O yüzden bağda rahat olamayız. Kuşların, böceklerin çıtırtısından ürküp kaçabiliriz. Bu gibi üzücü durumlara yol açmamak için, izin verirseniz, hepinizi kuyruklarınızdan asmalara bağlamak istiyorum.»

Üzümleri görünce akılları başlarından gitmiş olan tilkiler, bu sözlerin altındaki oyunu sezecek durumda değillermiş.

— «Olur, olur...» demişler hep birlikte.

Her birini bir asmaya kuyruğundan bağlamış. Sonra yüksek bir kayanın üstüne çıkarak:

— «Hasan Dayı!. Hasan Dayı!. bağında üzüm kalmadı, koş!» diye bağırmağa başlamış.

Tilkiler önce şaka sanarak aldırmamışlar ama elinde bir çifteyle kendilerine doğru öfkeli bir köylünün geldiğini görünce durumun önemini kavramakta da gecikmemişler. Kuyruğunu koparan kaçmış, kuyruğunu koparan kaçmış. Bütün tilkiler güdükleşerek, güdük tilkiye benzemişler. Asıl Güdük Tilki, bu olaydan sonra soydaşlarının yanına bir daha dönmemiş. Hasan dayı'ya attığı kazık herkesçe bilindiğinden insanlara da sokulamamış. Uzun süren bir kışta aç kalarak ölüp gitmiş.

Gelelim Hasan Dayı'ya: Tarlasını yitirince bütün gücünü toparlayıp aklını yitirmemeğe çalışmış. Bir süre sonra kendine gelip gitmiş Devden iş istemiş.

— «Tarlamı aldın, hiç olmassa çiftliğinde iş ver» demiş.

Böylece Dev'in çiftliğinde ırgat olmuş. Tarlasıyla birlkte yitirmediği aklının sınırları pek genişlemiyormuş ama eskisi denli sağlamda değilmiş artık. Yavaş yavaş çatırdamağa başlamış.

Derken başkalarıda gelmiş yanına Hasan Dayı'nın tarlalarını yitirerek. Gelenlerden birçoğu durumlarından hoşnutsuzluk duyarak kentlere gitmişler, oralarda kendilerine yeni geçim yolları aramışlar. Ama Hasan Dayı gidememiş. Çok yaşlıymış; elinden de başka iş gelmiyormuş. Yalnız çocukları kentteki okullara gidip okuyabilmişler.

Gelelim şimdi Dev'e: Kişisel gücüne başka olanaklarıda ekleyerek o çevredeki tüm tarlaları almış. Tarlasız kalan köylüleri boğazı tokluğuna çalıştırarak parasına para katmış ve iki tane fabrika kurmuş. Fakat yine de durum umduğu gibi bir gelişme göstermiyormuş. Çalıştırdığı insanların kafalarındaki sınır gittikçe çatırdıyormuş. Bu çatırtıyı duydukça da Dev'in uykuları kaçıyormuş. Arkadaşlarına:

— «Bu çatırtıyı durdurmalıyız, yoksa!..» diye barbar bağırıyormuş.

DERGİ ve GAZETELERDE 1976'dan 1977'ye Geçilirken Toplumcu Sanat

MEHMET BAYRAK

Geride bırakılan bir yıldan sonra, yaşanan, geçilen yılın genel bir değerlendirmesini yapmak gelenekleşti artık bir bakıma. Siyasal dergiler bir önceki yılın siyasal, sanat ve kültür dergileriyse sanatsal ve kültürel gelişim ve oluşumlarının dökümünü yaparak sonuçlar çıkarmaktalar.

Çeşitli yıllık, dergi ve gazeteler bu yıl da aynı işlevlerini sürdürdüler. **1977 Nesin Vakfı Edebiyat Yıllığı** ile **1977 Varlık Yıllığı** bunların başında geliyordu. **Cumhuriyet, Politika, Vatan,** gazeteleriyle Milliyet Sanat Dergisi bunları izliyor. **Milliyet** gazetesinde de bu doğrultuda çeşitli yazılar yayımlandı.

Varlık Yıllığı eski konumunu sürdürüyor. Hemen aynı kişiler aynı yöntemlerle belirli alanlara ilişkin ürünlerin toplu dökümlerini yapıyorlar. Roman ve hikâye değerlendirmeleri yapan Rauf Mutluay eski yıllarda olduğu gibi eksizsiz bir döküm yapma çabasında daha çok. Atilla Özkırımlı'nın Nesin Vakfı Edebiyat Yıllığı'nda yaptığı konuyla ilgili değerlendirmeler daha detaylı ve aydınlatıcı. Ancak Özkırımlı'da da nicel eksiklikler var. Nesin Vakfı Edebiyat Yıllığı'nda olumsuzluğuyla en çok dikkatimi çeken bölüm, Cahit Öztelli'ce hazırlanan «Halk Edebiyatı» bölümü. Öztelli'nin, günümüz halk ozanları içinde toplumcu kesimden çok gerici kesimle ilgilendiği ve yazısını bu kesim üzerine kurduğu görülüyor. Varlık Yıllığı'nda çok yüzeysel olarak geçilen bu konunun Nesin Vakfı Yıllığı'nda ayrı bir bölümde verilmesi kuşkusuz sevindirici bir şey. Ancak Öztelli'nin verdiği gibi

değil. Bu bölüme; geleneksel halk şiiri adına vatan-millet-sakarya çığırtkanlığı, şarlatanlığı yapan gerici kesim değil, günümüz halk şiirinin gerçek temsilciliğini yapan toplumcu kesim girmeli. Ve bu bölüm de, bu olgudan haberli, bu kesimle ilişkisi olan bir kişice hazırlanmalı.

Nesin Vakfı Yıllığı'nda dikkatimizi çeken bir başka eksiklik de, aktarma yazılarda gerekli özenin gösterilmeyişidir. Bu yanıyla Varlık Yıllığı'ndan çok daha olgun, geniş oylumlu olduğu halde, bulunması, gazete dergi sayfalarında kalmaması gereken kimi yazılar yıllıkta yer almıyor. Kanımca yıllıklarda dikkat edilmesi gereken bir başka nokta da, bölümler arasında bir yöntem birliğinin, uyumun sağlanmasıdır. Genellemenin, değerlendirmenin, dökümün nasıl yapılacağı belirlenip, konuya öylece girilmeli. Yoksa uyumsuzluk kaçınılmaz olur.

Gazetelerde ve Milliyet Sanat Dergisi'nde de 1976 sanat, kültür, edebiyat değerlendirmelerine özel bölümler ayrıldı. Cumhuriyet 1 ocak 1977 Politika 25, 27, 29 aralık 1976 ve 1, 2, 3 ocak 1977 günü sayılarında bu doğrultuda değerlendirmelere yer verdiler. Vatan gazetesiyse bu işevini soruşturma biçiminde yaptı (2.1.1977). Yürüyüş dergisi de aynı yöntemi izedi (11 ocak 1977).

Burada, konuya ilgili değerlendirmeleri özetlemeye gerek yok. Sanatçı ve yazarların hemen tümü, toplumcu edebiyatın hem nitel hem de nicel açıdan önemli bir gelişme kaydettiği noktasında birleşiyorlar. Hatta bunu daha da genişleterek, 1976'yı, okuyucu kuşağının genişlemesi, büyümesi bakımından önemli bir yıl olarak niteliyorlar.

Geçtiğimiz yıl 1975'in değerlendirmesini yaparken şunları söylemiştim: «Giderek toplumla bütünleşen, kaynaşan, emişen devrimci sanat, 1975'le önemli bir aşamaya ulaştı. Ancak bence 1975'in daha da önemli yanı, bugüne değin —dış görünümüyle— kimi zaman içiçe, kimi zaman da yanyana giden, yürüyen küçük burjuva sanatıyla toplumcu sanatın giderek ayrışması ve billurlaşması oldu... Bunun yanında küçük burjuva eğilimlerin ve sekter davranışların sergilenmesinde de önemli adımlar atıldığı kanısındayım.»

1975, toplumcu edebiyat ve sanat sorunlarının tartışıldığı bir yıl olarak kapanmıştı. 1976'ya bu sorunlar netleşmiş, olgunlaşmış olarak girildi. Sanatın özellikle roman, öykü, şiir ve eleştiri dallarında yoğunlaşan tartışma ve irdelemeler, —sekter olanlar bir yana— önemli yararlar sağladı ve 1976'da uygulamada bunun örnekleri görüldü. Günümüzde artık kendini toplumcu kabul eden ya da toplumcu sayılan hiç bir sanatçı, toplumcu-gerçekçi sanatın gereklerini gözardı edemeyecek. Bu noktada, tam bir açıklığa varıldığı söylenemez kuş-

kusuz. Ancak söylediğim gibi büyük çapta netleşti, olgunlaştı, toplumcu edebiyatın sorunları. Bu nedenle toplumsal ortamla sanatçı arasındaki diyalektik birlik, bu noktada da sanatçının yakasını bırakmıyor ve onu toplumcu-gerçekçi sanata uyarlıyor... 1977 yılının, bu doğrultuda bir örnekleme yılı olması gerekiyor.

Despotluğa Ve Faşizme Kitle Tabanı Hazırlamada Osmanlı Ulemasıyla Burjuva «Alimleri» Kolkola...

Hepimiz izliyor gözlüyoruz ki, tırmanışa geçen faşizm, tırmanışını perçinlemek için kendine kitle tabanı yaratmaya çalışıyor. Bunu yaparken de görülegelmiş yollar, yöntemler deniyor. Ancak bu yöntemleri uygulamaya geçirirken birtakım çarpıklıklar yapıyor, açıklar veriyor... Böylelikle ayaklanayım, tırmanayım derken üstüne abandığı basgaç çatırdamaya başlıyor... Sözgelimi sarı sendikacılık ve uzlaşmacılık yoluyla işçi sınıfını ve öteki emekçi tabakaları yedeğine almak temel amaçları arasındayken, kapitalist toplumların ayrı sınıflardan oluştuğunu yadsımaya çalışıp «kaynaşmış bir kitle» temasını işlemek baş koşulken, kalkıp «onur = şeref» sıralamaları yapıyor ve «onur» ölçüsü olarak kişilerin sınıfsal konumlarını alıyor. Böylece ayrımına varmadan gerçek düşüncesini de ortaya koyuyor. Ve tabii bu sıralamada faşizmin baş düşmanı işçi sınıfı en sonda yer alıyor; sermayedar en onurlu, işçi en onursuz yani... Sermayeyi göğe çıkarıp emeği yere batırırken de, kaş yapayım derken göz çıkarıyor tabii...

Faşizme kitle tabanı hazırlama uygulamasında sosyal bilimlerin tüm dallarından yararlanmaya çalışılıyor. Sosyoloji, ahlâk felsefe, tarih ve edebiyattan, hatta coğrafyadan... Sözgelimi coğrafik bilgileri fazla çarpıtamayınca, yorumlamaya gidiyor. Ve kitlelerde bir «başbuğ» imajı yaratmak ve «başbuğ»un «en yüce, en yüksek, en ulu, en değerli» olduğu kanısını yaygınlaştırmak için çeşitli araçlar kullanıyor. Örneğin bir ilkokul dördüncü sınıf «Sosyal Bilgiler» kitabında Ağrı Dağı'ndan sözedilirken, **Ağrı Dağı'nın »dağların başbuğu» olduğu söylenmekte ve Batı'da daha yüksek dağların bulunmasının bu gerçeği değiştirmeyeceği savunulmaktadır.** Yine, **bir ormandaki en yüksek çam, tüm çamların başbuğu olarak nitelenmekte...** (s. 86)

Bu imaj, amaçlandığı gibi tutarsa, Başbuğ Türkeş'in, tüm liderlerin tüm politikacıların başbuğu, en yücesi, ey soylusu, en ulusu olduğu sonucuna varmak zor olmayacaktır herhalde!..

«Edebiyat âlimi Mehmet Kaplan» da, edebiyata ilginç bir tarım getiriyor: «İnsanlara utanç veren, iğrenç ve pis şeylerle küfür ve hakaret teşkil eden ifadeler, güzellik duygusunu incittikleri için edebi-

yat sahasına girmezler... Edebiyat kelimesi arapça «edeb» kelimesinden gelir. Edep, terbiye demektir. Edebiyat terbiye dışına çıktı mı, güzel olma vasfını kaybeder. Kışkırtma maksadını güden eserler de edebiyat sahasına sokulmaz.»

Bu tanımın, hangi ürünleri edebiyatın dışında bıraktığı ortada... İçinde burjuva ölçülerince pis, iğrenç ve küfür sayılabilecek öğeler yani acı gerçekler bulunan ürünlerle faşizmi, kapitalizmi, feodalizmi eleştiren, mahkum eden ürünler yani toplumcu-gerçekçi ürünler MC nin ders kitabında edebiyat dışı bırakılıyor.

Bu kitapların içeriği konusunda çok şey söylendiği için, her kitabın sakatlığı, çarpıklığı, ilkelliği üstünde ayrı ayrı durmak gereksiz. Ancak faşizme kitle tabanı yaratılmaya çalışılırken oynanmak istenen öyle bir oyun var ki, bunu tarihsel ve güncel boyutlarıyla ele almak kaçınılmaz oluyor. Osmanlı ulemasıyla burjuva âlimlerinin bu konuda elele, kolkola, omuzomuza verdiklerini ve tavır aldıklarını gözleyince daha bir önem kazanıyor bu sorun. Hele Türkiye gerçeği gözlenince...

Faşistler, sınıfsal savaşımı dinsel, mezhepsel çatışmalarla baltalamak istiyor

Bilindiği gibi tarih boyunca despotluğa, faşizme kitle tabanı yaratılmaya ve karabaskı yönetimlerine sağlam temeller bulunmaya çalışılırken en çok kullanılan araçlardan biri de mezhepler, dinler, daha geniş bir söyleyişle inanç sistemleri olmuştur. Sınıflı toplumlarda dinsel inançlara damgalarını vuran ve dinsel inançlara kendi çıkarları doğrultusunda bir içerik kazandıran egemen çevreler, hemen her çağda ve dünyanın her yerinde bu kurumları kendi sınıfsal çıkarları için kullanmışlardır. Kitleleri koşullandırmada büyük bir yeri ve etkinliği bulunan bu kurumlar, yine her dönemde egemen üretim ilişkilerine ve mülkiyet biçimlerine uyarlanmış ve devletin politikasına uydurulmuştur.

Çağdaş düşünce sistemlerinin ve değer yargılarının bulunmadığı dönemlerde bu kurumların daha bir önemi vardı. Çünkü yönetici kesimlerin başlıca sömürü ve baskı aracıydı o dönemlerde. Toplumlar değiştikçe dinler de değişmiş ve yeni toplum biçimlerine uyarlanmıştır. Ancak bu değişme de, yeni toplumda ortaya çıkan yeni egemenlerin istemlerine uygun bir değişmedir.

Egemenlerin yedeğindeki din kurumlarının temel göreviyse, mevcut toplum düzenlerinin, buna bağlı olarak mülkiyet ilişkilerinin, zen-

gin-yoksul, efendi-köle ayrımının değişmezliği, kaçınılmazlığı inancının yayılması, yerleştirilmesi, benimsetilmesidir.

İşte bu temel ilkeyi iyi bilen ve bu stratejinin önemini algılayan Anadolu egemenleri, Osmanlı döneminde de bugün de aynı araca alabildiğine başvurdular, başvuruyorlar.

Tüm bunları, sözü MC'nin «Felsefeye Başlangıç» kitabına getirmek için söyledim. Bilindiği gibi, bu kitapta Aleviler, din kurallarına sırt çevirmek ve zinayı helal saymakla suçlanıyor. Bu Osmanlı artığı «âlime»nin «fetvasını» bir kez daha yinelemekte yarar var: **«Ehl-i Sünnet, Kur'an-ı Kerim'e olduğu gibi inanıp «ahkâm»a uyanlardır. Şişa, din başkanlığı meselesinde Ali'yi tutanlardır. Bunlar Ali'yi Tanrı mertebesine çıkaranlar (Gâliye)dir. Gâliye'ye göre domuz eti ve şarap, dince yasak (haram) değildir, helâldir. Din yasasının buyruklarını dinlememek gerekir.»**

Sözkonusu kitabın yazarı, bir başka yerde de, aleviliğin Anadolu ayaklanmalarının düşünsel kaynağını oluşturduğunu, bu konuda bir itme görevi yaptığını söylüyordu, yanılmıyorsam.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın, bunun dışında aynı yaklaşıma yaslanan ve **«İslâm Tarihinde Sünnilik-Alevilik Çatışması Ve Alevilikten Doğan Zümreler»** konulu bir başka kitabı da Tebliğler Dergisi aracılığıyla okullara salık verdiği bilinmektedir.

Burjuva tarihçilerinden bir başkası da, **«Râfızîlik ve Kızılbaşlığın, Osmanlı İmparatorluğu'nda içtimai tesanül** (toplumsal dayanışma) **ve ehemmiyeti** (emniyet olsa gerek) **sarsan bir itikad ve îmân mübâlâtsızlığı** (inanç saygısızlığı), **ehl-i sünnet** (sünni) **halk kütlelerinin ibâdet ve sükûnunu ihlâl eden** (bozan) **ta'n u dahl** (yerme ve takılma), **şakîlik ve kaatillik gibi tezahürleri yanında (...) bir nevi beşinci kol ve vatan hıyaneti»** olduğunu söylemişti daha önce. (Bkz. Dr. Bekir Kütükoğlu: Osmanlı-İran Siyasi Münasebetleri, s. 7)

Kökünü Osmanlı tarihlerinden, Osmanlı müftü ve ulemasından alan bu yaklaşım ve düşünce, tam 463 yıl sonra yeniden Cephe'ce kamuoyu gündemine getirildi. O tarihten bu yana feodalite ulemasıyla burjuva bilginleri hep aynı teraneyi işlemekte...

Bir üleşim-paylaşım ve genişleme savaşından başka bir şey olmayan Osmanlı Safavi savaşlarında, emekçi kitleleri yanına alamayan Osmanlı hanedanı kamuyu kırbaçlayıp harekete getirmek ve egemenlerin çıkar savaşlarına araç edebilmek için yine dini kullanmış ve güdümündeki Müftü Hamza Efendi ve öteki ulemaya şöyle bir fet-

va yayımlatmıştı. Fetvada Kızılbaşlar; a - şeriat ve Muhammed'in sünnetine hakaret; b - İslâm dini ve Kuran'ın tahrifi; c - dinin yasakladıklarını mübah kabul etmek; ç - Kuran ve öteki şeriat kitaplarına hakaret ve saygısızlık; d - Osmanlı ulemasını aşağılama, küçültme; e - camileri tahribetme; f - Ebu Bekir ve Ömer'in halifeliklerini inkar etme, g - Muhammed'in karısı Ayşe'ye iftira etmek, sövmek ve İslamiyetin öteki kurallarına uymamakla suçlanıyor ve fetvaya şöyle devam ediliyordu:

«...Onların burada bahsedilen ve bunlara benzeyen öteki kötü sözleri ve hareketleri benim ve öteki bütün İslâm dininin âlimleri tarafından açıkça bilinmektedir. Bu nedenlerden ötürü şeriat hükmünün ve kitaplarımızın verdiği haklarla, bu topluluğun kâfirler ve dinsizler topluluğu olduğuna dair fetva verdik. Onlara sempati gösteren, batıl dinlerini kabul eden ve yardımcı olanlar da kâfir ve dinsizdir. Bu gibi kimselerin topluluğunu dağıtmak bütün Müslümanların vazifesidir. Bu arada, Müslümanlardan ölen kutsal şehitlerin yeri cennet-i âlâdır. O kâfirlerden ölenler ise, hakir olup cehennem dibinde yer tutacaklardır. Bu topluluğun durumu kâfirlerin (kitap sahibi Hıristiyan ve Yahudilerin) halinden daha kötüdür. Bu topluluğun kestiği veya gerek şahinle gerek okla gerekse köpekle avladığı hayvanlar mundardır. Onların gerek kendi aralarında gerekse başka topluluklarla yaptıkları evlenmeler muteber değildir. Bunlara miras bırakılmaz. Sadece İslâmın Sultanının, onlara ait kasaba varsa, o kasabanın bütün insanlarını öldürüp mallarını, miraslarını, evlatlarını alma hakkı vardır. Ancak bu mallar İslâmın Gazileri arasında taksim edilmelidir. Bu toplamadan sonra onların tövbe ve nedametlerine inanmamalı ve hepsi öldürülmelidir. Hatta bu şehirde onlardan olduğu bilinen veya onlarla birlik olduğu tesbit edilen kimse öldürülmelidir. Bu türlü topluluk hem kâfir ve imansız hem de kötülük yapıcı kimselerdir. Bu iki sebepten onların öldürülmesi vacibdir. Dine yardım edenlere Allah yardım eder, Müslümana kötülük yapanlara Allah da kötülük eder.» (Bkz. Şahabettin Tekindağ: Yeni Kaynak Ve Vesikaların Işığı Altında Yavuz Sultan Selim'in İran Seferi; Tarih Dergisi, sayı: 22, Mart 1967, İsmail Beşikçi: Doğu Anadolu'nun Düzeni, 1971, Rıza Zelyut: Türk Kültürünün Kaynakları, Yeni Toplum sayı: 4, Dr. Ahmet Asrar: Kanuni Devrinde Osmanlıların Dini Siyaseti Ve İslam Alemi)

Bu fetva ile yetinilmemiş, İbni Kemal adlı başka bir Osmanlı âlimine de **«Risâle lil Mevla»** adlı bir risale yazdırılmıştır. Bu risalede de, şiiliğin sünni mezhebince reddedildiği ve şiilerin öldürülmesinin caiz olduğu kamuya duyuruluyordu.

Osmanlı egemenleri burada da sözde Tanrı ve din adına, ama gerçekte kendi çıkarları için dini ve dinsel kurumları kullanarak 1514 te 50 bin Aleviyi katlettiler.

Türkiye'de egemen sınıflar dinsel kurumları çıkarları için kullanırlarken sürekli olarak sünnilikten yararlandılar, daha doğrusu sünniliği kullandılar. Kullanabildikleri ölçüde Bektaşiliği (Osmanlı döneminde) ve Aleviliği de (günümüzde) kullandılar. «Ancak hakim sınıflar, her iki inancı yanyana, birlikte uzun süre sömüremezlerdi. Birini tercih edecek, ona ağırlık vereceklerdi ve öyle oldu. Laiklik ilkesinin çiğnenmesi, şeriatçılığın kışkırtılması, ister istemez mezhep sürtüşmelerini, Alevi kitlelerdeki rahatsızlığı artırdı. İlerici görüşlerin bu kesimde daha da kolay yayılabilmesinin de etkisiyle, Alevi halkın politik davranışlarında, ilerici partilerden yana, göze çarpan bir gelişim oldu. İşte faşistlerin, ırkçıların şimdi yeniden cihat bayrağı açmaya çalışmalarının, emekçi halk kitlelerini Sünni-Alevi diye birbirine düşürmelerinin önemli bir nedeni budur.» (K. Burkay: Faşistler Alevi - Sünni Çatışması Yaratıyor, Özgürlük Yolu, sayı: 1)

Herhalde bütün sorun, emekçilerin ve devrimcilerin bu oyuna gelmeyip, oynanmak istenen oyunu boşa çıkarmalarında odaklaşıyor...